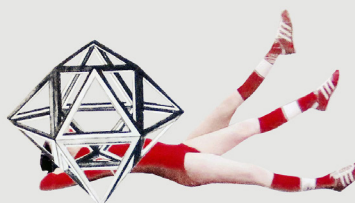




Escuela Técnica
Superior
de Arquitectura
y Edificación
Cartagena

APREHENDIENDO ARQUITECTURA A TRAVÉS DE LAS ARTES ESCÉNICAS

Edición y coord.: Jaume Blancafort y Patricia Reus



Universidad
Politécnica
de Cartagena

crai
UPCT
ediciones

APREHENDIENDO ARQUITECTURA A TRAVÉS DE LAS ARTES ESCÉNICAS

Edición y coord.: Jaume Blancafort y Patricia Reus



APREHENDIENDO ARQUITECTURA A TRAVÉS DE LAS ARTES ESCÉNICAS

Edición y coord.: Jaume Blancafort y Patricia Reus

©2018, Jaume Blancafort, Patricia Reus (coordinadores)
©2018, Textos e imágenes: a sus autores
©2018, Universidad Politécnica de Cartagena CRAI Biblioteca
Plaza del Hospital, 1
30202 Cartagena
Tel. 968325908
Correo-e: ediciones@upct.es

Primera edición, 2018

ISBN:978-84-16325-78-8

Diseño y Maquetación: Rocío Pastor Lamberto y Jaume Blancafort
Maquetación: Rocío Pastor Lamberto
Ilustración de portada: @catarsis.catalina art.catarsis@gmail.com
Ilustración separadores: @catarsis.catalina art.catarsis@gmail.com



Esta obra está bajo una licencia de Reconocimiento-No Comercial- Sin ObraDerivada (bync-nd):
no se permite el uso comercial de la obra original ni la generación de obras derivadas.



Índice

PREÁMBULO

Artes escénicas en la docencia de arquitectura.
Otras posibilidades en la comprensión espacial.

Jaume Blancafort y Patricia Reus 7

INVESTIGACIONES Y EXPERIENCIAS SOBRE LA INFLUENCIA DE LAS ARTES ESCÉNICAS EN LA DOCENCIA ARQUITECTÓNICA.

INVESTIGACIONES

Danza y arquitectura. De la experiencia corporal al despliegue espacial a través de William Forsythe.

María Aguilar 15

DANCE AND ARCHITECTURE FROM BODY EXPERIENCE TO SPATIAL DEPLOYMENT
THROUGH WILLIAM FORSYTHE

El laboratorio creativo de Xanti Schawinsky en el Black Mountain College.

Ana Gilsanz Díaz 31

THE CREATIVE LABORATORY OF XANTI SCHAWINSKY AT BLACK MOUNTAIN COLLEGE

Dance and architecture - Interlacing Expressions.

Hetal Dharmendra Master 43

DANZA Y ARQUITECTURA. EXPRESIONES INTERLAZADAS

EXPERIENCIAS CONTEMPORÁNEAS

Cognición corporeizada: el contacto con la continuidad...
Laboratorio de somática aplicada a la Arquitectura y el Paisaje.

Mª Auxiliadora Gálvez 57

EMBODIED COGNITION: THE CONTACT WITH CONTINUITY.
SOMATIC LABORATORY APPLIED TO ARCHITECTURE AND LANDSCAPE

De Humani Corporis Fabrica - An Experiment in the Fabrication of Emotions through Architecture.

Maria da Piedade Ferreira 73

LOS DISPOSITIVOS DEL CUERPO HUMANO - UN EXPERIMENTO EN LA FABRICACIÓN DE
EMOCIONES A TRAVÉS DE LA ARQUITECTURA

Fenomenología en el aprendizaje del proyecto arquitectónico.

Jaume Blancafort y Patricia Reus 87

PHENOMENOLOGY IN LEARNING THE ARCHITECTURAL PROJECT

ESPACIOS DE TRÁNSITO E INTERPRETACIÓN. REFLEXIONANDO SOBRE CARTAGENA.

Proyecto de innovación docente: Espacios de tránsito e interpretación. EMPATÍA, COLABORACIÓN Y PRODUCCIÓN.

Jaume Blancafort y Patricia Reus 99

Reflexiones sobre una exposición de los alumnos de la ETSAE.

Ángel Alcaraz 109

El aprendizaje de lo tangible.	<i>Benito García-Legaz, Cristina Martínez, Francisco Navarro, Pedro José Sánchez, Carmen Tamboleo y Andrés Viedma</i>	113
Proyectar la clase	<i>Víctor Martínez Pacheco</i>	117
Antecedentes sobre la situación actual de las asociaciones de las artes escénicas de Cartagena.	<i>Encarnita Conesa y Nerea Crespo</i>	119
#c12506: Exposición colectiva de proyectos urbanos. Selección PREMIOS FAD 2018	<i>Benito García-Legaz, Cristina Martínez, Francisco Navarro, Pedro José Sánchez, Carmen Tamboleo, Andrés Viedma, Jaume Blancafort y Patricia Reus</i>	127
Invasión espacial // Spatial invasion	<i>María del Mar Martínez</i>	131



PREÁMBULO



Ilustraciones página anterior:

@catarsis.catalina
art.catarsis@gmail.com

ARTES ESCÉNICAS EN LA DOCENCIA DE ARQUITECTURA. OTRAS POSIBILIDADES EN LA COMPRENSIÓN ESPACIAL

Jaume Blancafort y Patricia Reus

INTRODUCCIÓN

Este libro trata de la riqueza del mestizaje de disciplinas, en concreto de las posibilidades de las artes escénicas en la comprensión del espacio arquitectónico. El objetivo es recoger reflexiones y experiencias sobre la capacidad instructiva y de influencia de las artes escénicas en el aprendizaje de la arquitectura, del entendimiento del espacio que ofrecen estas tal que luego pueda ayudar en el proceso proyectual arquitectónico o urbano y del potencial del trabajo con las efímeras arquitecturas performativas como ensayo de la arquitectura más permanente.

La academia raramente permite mezclar de forma reglada estas dos disciplinas. Son artes que teniendo aspectos conceptuales centrales con fundamentos comunes se estudian en escuelas con estructuras académicas muy alejadas. La arquitectura siendo eminentemente una disciplina humanista, en España, su carga técnica la hace alinear siempre en la rama de las ingenierías y la ciencia aplicada. No es de extrañar que las cuatro Universidades Politécnicas españolas tengan los estudios de Arquitectura en su oferta académica, y que en el resto de universidades donde hay escuelas de arquitectura, estas se estructuren siguiendo el modelo de las Escuelas Técnicas Superiores. El escenario no aporta ninguna conexión con el marco en el que se alinean las artes escénicas.

Excepcionalmente en grados y raramente en masters o programas de doctorado de arquitectura podemos encontrar alguna asignatura que verse sobre el proyecto escenográfico. Son indiscutibles las semejanzas conceptuales y hasta técnicas que pueden tener en común el proyecto del espacio arquitectónico y el proyecto del espacio escénico, pero aunque evidentes y probablemente necesarias, esta publicación no se centra en las relaciones espaciales de la construcción de la escena (teatral o arquitectónica) sino en las posibilidades para el aprendiz de arquitecto en interpretar y conocer el espacio desde el dominio de la presencia, como lo haría el actor o bailarín en la escena teatral o el habitante en un espacio arquitectónico conocido y habitual. Lo que se trata aquí, tiene más que ver con las relaciones entre coreografía y escena

que con la escenografía per sé, aunque también se considere.

Desde esta perspectiva no se quiere enfocar en la línea de la comprensión de la arquitectura objetual como tal sino en la vía de la arquitectura que resulta de estar al servicio de las personas que desarrollan su actividad en ella, que la habitan. Con la idea proyectual que describía Lawrence Halprin tal que “El entorno existe a propósito del movimiento.”¹ Aquella concepción que incorpora el tiempo y el movimiento de las personas en el proyecto arquitectónico y urbano. La misma idea que ya contaba Jane Jacobs cuando refiriéndose a los flujos de la ciudad escribía: “intrincado ballet en que los bailarines solistas y los conjuntos tienen papeles específicos que se refuerzan milagrosamente entre sí y componen un todo ordenado”² y así añadir el conocimiento de esta perspectiva eminentemente performativa al pensamiento proyectual del espacio.



Clase de Proyectos 7 en el Patio de la ETSAE, mayo 2017 Imagen. MuB foto.

PRECEDENTE.

JORNADAS DE INVESTIGACIÓN EN ARQUITECTURA Y ARTES ESCÉNICAS

En esta línea se plantearon en invierno de 2016 unas jornadas de investigación en arquitectura y artes escénicas en las que se pretendía investigar la posible hibridación entre ambas. Las jor-

¹ HALPRIN, Lawrence. Sketchbooks of Lawrence Halprin. HALPRIN, Lawrence ed., Tokyo: Process Architecture Co., Ltd, 1981. Motation, p.: 51. Re-edición del texto: HALPRIN, Lawrence. Motation. Progressive Architecture, 1965, pp. 51-62.

² JACOBS, Jacobs (1967). Muerte y vida de las grandes ciudades. Madrid: Península, 1973 p. 446. Publicado originalmente: The Death and Life of Great American Cities. New York: Random House. 1967

nadas, organizadas bajo el paraguas de la Universidad Politécnica de Cartagena, el Centro Párraga (Centro de Cultura Contemporánea de la Región de Murcia, centro de exhibición y producción de artes escénicas y arte contemporáneo) y el Centro Cultural Puertas de Castilla de Murcia, se estructuraban en torno a tres actividades que se retroalimentaban:

- Un taller:
MOLDEANDO ESPACIO. Cuerpo - Arquitectura - Evento.
- Un ciclo de conferencias:
ARQUITECTURA - ARTES PERFORMATIVAS. La definición del espacio desde la percepción del cuerpo.
- Unas performances:
MOLDEANDO EL ESPACIO. Reflexiones construidas sobre la interacción cuerpo - espacio.

Las jornadas de investigación se programaron como un curso experimental que fuera de los programas docentes reglados en la universidad pretendía obtener un conocimiento de un medio, el espacio, instrumento de trabajo esencial para arquitectos y también para interioristas, escenógrafos, bailarines o performers.

El taller, "MOLDEANDO ESPACIO. Arquitectura Performativa. Cuerpo - Proyecto -Evento", partía de la idea de la interacción escena-performer. El entendimiento de esta dualidad y de la capacidad de control e influencia recíproca nos aporta un gran conocimiento del espacio. Desde la práctica o la docencia arquitectónica, dicho conocimiento nos permite proyectar el espacio desde una perspectiva cinética en esta relación cuerpo/persona/performer <-> espacio. Talleres con lógicas parecidas se desarrollaron en la Bauhaus en los años veinte; en Harvard y en el Black Mountain College en los años cuarenta; o en la Architectural Association en los sesenta. Pero el hecho de unir dos disciplinas de ámbitos docentes tan diversos (Arquitectura y Artes Escénicas), era una experiencia de difícil aplicación en los estudios reglados y en ello también radicaba el interés de este curso; poder ensayar y analizar la experiencia escénica como generadora del acto intelectual en el que se puede fundamentar el proyecto del espacio. Con el elemento enriquecedor añadido de la colaboración creativa.

El curso se planteó como una residencia artística colectiva de todos sus participantes en el que se programó trabajar física y conceptualmente el espacio arquitectónico con el objetivo de ge-

nerar por cada alumno o grupo de alumnos una pieza de cinco minutos (proyecto-evento) como preámbulo específico de cada una de las conferencias que organizativamente se desarrollarían la semana posterior al taller. Estas piezas, que debían ser llevadas a cabo con la colaboración de todos los asistentes del taller, debían modificar el espacio en el que se realizarían las conferencias. Así cada día las conferencias programadas en el Espacio 0 (espacio escénico) del Centro Párraga y abiertas al público en general tendrían una escenografía propia.

El ciclo de conferencias "ARQUITECTURA <-> ARTES PERFORMATIVAS. La definición del espacio desde la percepción del cuerpo" era el lugar donde se aportaba la visión científica de otras experiencias con intereses similares, ofreciendo un cuerpo teórico al seminario experimental. En ellas se invitaron ponentes del mundo de la práctica o la docencia de la arquitectura por un lado y de las artes escénicas por otro (bailarines, actores, un coreógrafo, un escenógrafo y un director teatral).

De las intervenciones al respecto de las experiencias docentes arquitectónicas programadas en el ciclo de conferencias y de otras experiencias que se han recogido por el camino, en relación a la práctica docente que se practica en la escuela de Cartagena y en esta senda que abre vías en el aprendizaje de la arquitectura mediante la influencia de las artes escénicas, surge esta publicación. No es una representación exhaustiva de lo que está sucediendo en España en relación a este tema pero sí puede considerarse una muestra significativa de prácticas y teorías que las sustentan.

RAZONES Y ESTRUCTURA DEL LIBRO

Si bien el motivo principal de esta publicación es mostrar algunas investigaciones científicas al respecto y algunas prácticas contemporáneas para divulgar estos procedimientos innovadores, lo cual genera la primera parte del libro, también existe un interés para que los alumnos puedan comprender las razones de estas experiencias. Por ello la segunda parte, entendida como material docente, se centra en la experiencia desarrollada en el curso de Proyectos 7 del año 2017 en la Escuela Técnica Superior de Arquitectura y Edificación de Cartagena: ESPACIOS DE TRÁNSITO E INTERPRETACIÓN. REFLEXIONANDO SOBRE CARTAGENA, donde se incluyen aportaciones de alumnos y colaboradores del taller que amplían la visión del conjunto. De esta manera el libro conjuga intereses profesionales, científicos y docentes de forma que se enriquecen entre ellos.



INVESTIGACIONES Y EXPERIENCIAS SOBRE LA INFLUENCIA
DE LAS ARTES ESCÉNICAS EN LA DOCENCIA ARQUITECTÓNICA



Ilustraciones página anterior:

@catarsis.catalina
art.catarsis@gmail.com



INVESTIGACIONES

Ilustración página anterior:

@catarsis.catalina
art.catarsis@gmail.com

DANZA Y ARQUITECTURA. DE LA EXPERIENCIA CORPORAL AL DESPLIEGUE ESPACIAL A TRAVÉS DE WILLIAM FORSYTHE

DANCE AND ARCHITECTURE. FROM BODY EXPERIENCE TO SPATIAL
DEPLOYMENT THROUGH WILLIAM FORSYTHE

María Aguilar

I RESUMEN I

La danza y la arquitectura son dos disciplinas que comparten un sustrato común, la relación entre el cuerpo y el espacio. Sin embargo, es en la danza donde más se trabaja esta relación de forma práctica y a través de la experiencia corpóreo-espacial propia. Por este motivo, este texto plantea la conveniencia de mirar a la danza desde el campo de la arquitectura de forma que ésta pueda incorporar los hallazgos encontrados en la primera. Para ello, se utiliza como hilo conductor el trabajo del coreógrafo William Forsythe del que se destacan sus creaciones tanto corporales como espaciales.

I ABSTRACT I

Dance and architecture are two disciplines that share a common ground, the relationship between body and space. However, it is in dance where this relationship is intensely worked, in a practical way and through the own corporeal-spatial experience. For this reason, this text raises the possibility of looking at dance from architecture in order to incorporate its findings. Thus, the work of the choreographer William Forsythe is used as the guiding thread whose corporal and spatial creations stand out.

DANZA, CUERPO Y CREACIÓN

Aunque con frecuencia la danza y la arquitectura han sido presentadas como dos campos de conocimiento opuestos, ambas disciplinas gozan de un importante sustrato común: la corpóreo-espacialidad. Tanto la danza como la arquitectura son prácticas espaciales desarrolladas por y para los cuerpos, lo que posibilita un ámbito para el intercambio y la mejora entre materias digno de ser explorado de forma que tanto una como otra se nutran de esta situación.

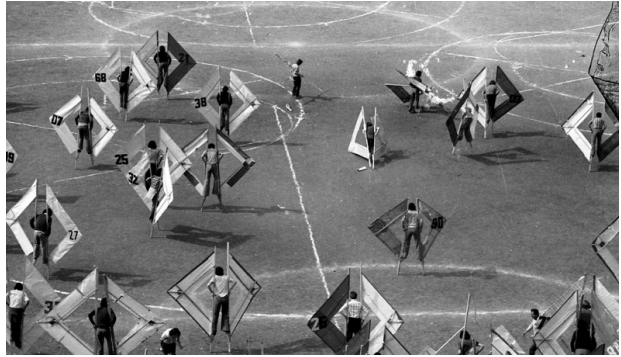
La arquitectura siempre ha tenido entre una de sus máximas preocupaciones atender las necesidades de los cuerpos que alberga, y por ello, su forma de afrontar el cuerpo y su relación con el espacio ha sido a lo largo de la historia tremendamente cambiante. Desde el antropomorfismo de las construcciones clásicas al diseño modular basado en determinadas proporciones corporales, se observa que la arquitectura ha presentado de una u otra manera una voluntad por registrar lo corporal.

En los últimos años, este enfoque de lo corporal en la arquitectura se ha visto necesariamente revisado desde una perspectiva fenomenológica. Es decir, ya no interesa tanto generar una arquitectura que se parezca a los cuerpos como producir espacios en sintonía con la experiencia del cuerpo. Por eso, desde una determinada forma de hacer arquitectura aflora un interés por conocer las reacciones del cuerpo ante determinados estímulos, por saber cómo se relacionan los cuerpos entre ellos y con los espacios arquitectónicos, así como también surge un deseo por utilizar el cuerpo como medio exploración del espacio de forma que lo conozcamos mejor y podamos intervenir en él con mayor acierto.

Y es aquí donde la danza, y muy especialmente la danza contemporánea, aparece como un enorme abanico de posibilidades para ser estudiado y trasladado al campo de la arquitectura. Precisamente en la danza y la coreografía, el cuerpo no puede ser negado pues es el cuerpo una herramienta de desarrollo fundamental e indispensable desde la que trabajar. La danza ofrece la posibilidad a la arquitectura de investigar con el cuerpo y desde el cuerpo y no con la idea de cuerpo, como venía haciéndose hasta ahora. En este sentido, el arquitecto y profesor Manuel Casanueva afirmaba con rotundidad: *"Se aprende a dibujar, dibujando. Se aprende a observar, observando. Se aprende a conocer el espacio, ocupándolo."*¹

¹ Cita textual extraída del programa de la asignatura Cultura del Cuerpo impartida de forma anual y obligatoria en la titulación de Arquitectura de la Escuela de Arquitectura y Diseño de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Consultado en Abril de 2012.

Manuel Casanueva y Escuela de Valparaíso. Torneos de Curso Cultura del Cuerpo, 1972-1979. Giro y realce, 1975. Archivo Histórico José Vial, PUCV, Valparaíso.



Efectivamente, mediante la ocupación consciente del espacio con nuestro cuerpo podemos comenzar a adentrarnos en el conocimiento del fenómeno espacial, algo que se realiza en danza de forma habitual. Es más, incluso Le Corbusier explicaba que *“la primera prueba de la existencia del ser humano no es otra que ocupar el espacio.”*² Pues bien, la ocupación del espacio a través del cuerpo posee sus propias dinámicas y formas de pensamiento y pueden constituir una sugerente invitación para que desde los primeros años de formación en arquitectura los estudiantes se sumerjan en ellas.

La danza puede funcionar como una herramienta de conocimiento para la arquitectura en un doble sentido. En primer lugar, como una forma de percepción ampliada de lo arquitectónico, y en segundo lugar pero igualmente importante, la danza también puede servir para aprender a crear desde el propio cuerpo, sin intermediarios de ningún tipo. De forma que cuando hablamos de la danza como herramienta de conocimiento para la arquitectura no sólo hablamos de ella a nivel de lectura espacial sino también de generación de espacios a través del cuerpo.

En lo que a percepción se refiere, desde la danza se puede apprehender el espacio mediante el desarrollo de sentidos como el tacto, el equilibrio, la gravedad o la propiocepción. Una breve frase coreográfica puede servir de registro de diferentes espacios de forma que mediante la repetición de su ejecución se perciban las diferencias en la experiencia del espacio. Experimentos de este tipo fueron los que sirvieron como investigación espacial, por ejemplo, a los Halprin. Esta pareja formada por un arquitecto y una bailarina, desarrollaron una serie de talleres en los que arquitectos y estudiantes de arquitectura realizaban actividades

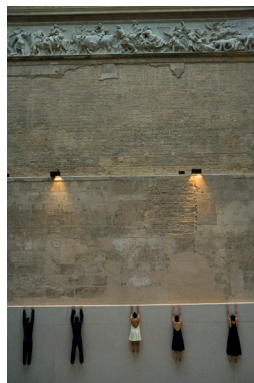
² LE CORBUSIER *El Modulor/ Modulor*. Madrid, Apóstrofe, 2005. 51p.

del ámbito de la danza con la finalidad de comprender mejor el espacio donde intervenían. Estos talleres mixtos conocidos como *Experiments in the Environment*³ tuvieron lugar en San Francisco durante los años 60 y constaban de actividades como: paseos a ciegas para otra percepción del entorno cercano, calentamiento y toma de consciencia corporal, ejercicios de contacto, gravedad y formación de estructuras, etc.

Otros trabajos como los de Trisha Brown en *Equipment Pieces* o Steve Paxton a través de la técnica de *Contact Improvisation* sirven también para afrontar a través del cuerpo cuestiones como la escala del espacio, el trabajo con los límites o el contacto. Además, la danza, o cualquier otra práctica performativa, contribuyen a la mejora de la memoria asociada a un lugar. No recordamos igual los espacios ocupados de forma consciente con el cuerpo que aquellos por los que pasamos de largo, de la misma manera que la memoria sobre un espacio se afianza en tanto y en cuanto lo percibimos ligado a una acción corporal que lo pone en relación con el cuerpo del ser humano y lo dota de un nuevo significado. No es casual, por tanto, que siendo conocedores de este hecho, hayan proliferado las obras de danza asociadas a entornos arquitectónicos singulares de forma que tanto danza como arquitectura se retroalimentan a la vez que causan un impacto mayor en el público. La cantidad de colaboraciones que se viene produciendo en este sentido es ingente pero, debido a su carácter internacional, una ejemplificación muy pertinente sería el trabajo de *Sasha Waltz & Guests* para espacios como el Museo MAXXI de Roma, la Neues Gallery de Berlín o el Museo Judío de la misma ciudad.

Este tipo de intervenciones donde los cuerpos se ponen en juego con la arquitectura, no solamente ayudan al desarrollo de una percepción ampliada del espacio sino que generan nuevas espacialidades por sí mismos. El espacio, en tanto que es ocupado por el cuerpo, ya es modificado y, por lo tanto, distinto. La urdimbre de relaciones que se tejen entre el sujeto corporal y la realidad espacial constituyen un primer estadio creativo que, en ocasiones, puede ser una creación coreográfica en sí misma o la base para generar un trabajo posterior de carácter arquitectónico. En otras palabras, si uno de los puntos de partida de un proyecto de arquitectura puede ser un boceto o un papel doblado, ¿acaso no podría serlo una pequeña coreografía? No se trata más que de un boceto corpóreo-espacial en movimiento.

Como se explica, la danza no solo puede servirnos para registrar



Dialogue 09 – Neues Museum. Sasha Waltz & Guests, 2009. Fotografía de ©Bernd Uhlig.

³ YU CHANG, C. Take Part Process to Collective Creativity. En: *Progressive Architecture*, 46 (4) 29-50, 1965. 40p.

el espacio de una forma diferente de la que la arquitectura suele utilizar sino que también puede contribuir en el proceso creativo. Esta doble condición puede ser muy bien entendida a través de la trayectoria del coreógrafo estadounidense afincado en Alemania William Forsythe. Su trabajo como coreógrafo e investigador comienza con un estudio profundo de la experiencia corporal a través de la deconstrucción del lenguaje corpóreo-espacial del ballet clásico para terminar en un conjunto de despliegues espaciales a modo de instalaciones en los que los bailarines desaparecen otorgándoles el papel de ejecutores de las coreografías a los propios habitantes.

William Forsythe no es el único coreógrafo que ejemplifica la posibilidad de trasladar cuestiones coreográficas al ámbito arquitectónico desde la doble condición perceptiva y creativa anteriormente enunciada. Sin embargo, a día de hoy, es uno de los pocos coreógrafos que se han preocupado no sólo por la generación de obras de danza sino que también ha realizado una incansable labor de documentación, investigación y divulgación de sus métodos de trabajo y su enfoque de la danza contemporánea. Esto hace que en una disciplina de tradición efímera, donde los bailes se enseñaban de generación en generación, y en la que los sistemas de notación y registro no han terminado de calar en la cultura coreográfica, la producción de William Forsythe no sólo sea estudiada por su gran interés sino también porque el material generado lo permite.

A continuación, se presentará una parte del trabajo del citado coreógrafo que servirá de hilo conductor para mostrar cómo y porqué la danza contemporánea puede suponer un campo para la innovación en la formación de los nuevos arquitectos desde una doble perspectiva. Por un lado, la danza propicia un mayor conocimiento del cuerpo y, por tanto, también del espacio; y, por otro lado, desarrolla un cuerpo creativo a partir del cual disponer de nuevas estrategias para afrontar la tarea de la definición espacial.

ROOM WRITING O CÓMO DIBUJAR CON EL CUERPO

Cuando se trata el binomio espacio-cuerpo es fácil caer en asociar ambos términos como antagónicos cuando realmente el espacio no es lo otro del cuerpo y tampoco el cuerpo es lo otro del espacio. Y no sólo no son lo contrario sino que, además, el límite entre ambos es un límite difuso y en constante disolución⁴. Esta disolución entre cuerpo y espacio es uno de los pilares de los que parte la investigación coreográfica de William Forsythe. Tanto es

⁴ AGUILAR ALEJANDRE, M. El espacio sin-fin, una mirada a través del cuerpo. Traslaciones entre danza y arquitectura. Tesis Doctoral. 1: 65-70, 2015.

así que una de las primeras cuestiones que abordan los bailarines que estudian su técnica es el espacio corporal: el propio, el colectivo cuando se unen más cuerpos así como cualquier otro espacio corporal mixto formado por la propia anatomía y cualquier elemento que mantenga una relación con él.

La raíz del pensamiento corporal a partir de sus características espaciales tiene como base la estructura del cuerpo planteada por el ballet clásico. Al comienzo de su carrera como coreógrafo, William Forsythe se encuentra con un elenco de bailarines cuya técnica corporal es la del ballet clásico. Para William Forsythe esto no es problema alguno puesto que considera que el ballet es una interesante manera de conocer el cuerpo⁵, entre otras cosas, porque los bailarines con técnica clásica saben identificar las líneas corporales con las líneas del espacio. Esta cuestión expresada aquí en una frase es algo que físicamente se tarda mucho tiempo en alcanzar y que requiere de un trabajo constante y dedicado.

Aunque se tenga la concepción de que el ballet clásico lo conforman un conjunto de pasos nombrados en francés que hacen referencia a movimientos concretos, según William Forsythe, los pasos de ballet no son más que descripciones espaciales⁶: *ron de jambe*, describe un semicírculo con tu pie alrededor de la pierna de base; *port de bras*, realiza una apertura de brazos frente a ti e identifica el espacio que puedes ocupar, *épaulement*, gira levemente tu cuello respecto al plano frontal de tu cuerpo. Por tanto, se podría afirmar que cuanto más profundizamos en el conocimiento corporal a través del ballet también lo hacemos a nivel espacial. Como se apuntaba anteriormente, no sólo se aprende una forma de danza sino que parte del aprendizaje consiste en conocer el espacio de tu entorno corporal, las relaciones espaciales con otros cuerpos, las distintas orientaciones del cuerpo, los planos que lo componen y cómo se pueden combinar, etc.

Pero para William Forsythe, la cuestión corpóreo-espacial no está ligada únicamente al desarrollo de una técnica sino también al concepto de coreografía, el cual define como la disciplina que trata de organizar cuerpos en el espacio y cuerpos con otros cuerpos⁷. La propia palabra 'coreografía' incluye una alusión a 'grafos' que a su vez nos habla de dibujo. Y es que, según el coreógrafo germano-americano, bailar no es más que dibujar con nuestro aliento porque, a fin de cuentas, "*dibujar y respirar son la misma cosa*"⁸. De nuevo aquí se observa esa idea de la disolución del cuerpo en el espacio a través del dibujo del aliento.

⁵ SPIER, S. Engendering and composing movement: William Forsythe and The Ballet Frankfurt. En: *The Journal of Architecture* 3 (2): 135-146, 1998. 136 p.

⁶ FORSYTHE, W. Improvisation Technologies : A tool for the analytical dance eye. Karlsruhe, ZKM Zentrum für Kunst und Medientechnologie.

⁷ SPIER, S. Dancing and drawing. Choreography and Architecture. En: *The Journal of Architecture* 10 (4): 349-364.

⁸ SALAS, R. Una compañía debe de ser una escuela vital. En: *El País* edición digital. 4/11/2002.

Form Flow. Synchronous Objects Project. The Ohio State University and The Forsythe Company.

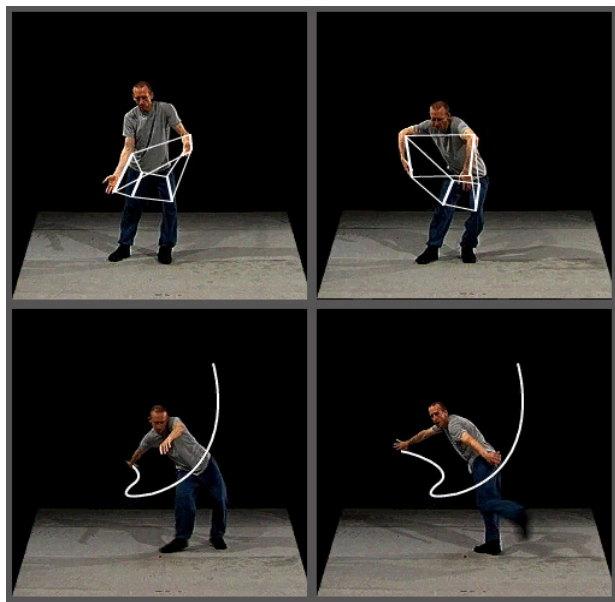


Para la disciplina arquitectónica, el uso del dibujo con el fin de analizar un espacio o bien de diseñarlo es una cuestión cotidiana y asumida. Sin embargo, ¿En qué se diferencia el dibujo que propone William Forsythe del clásico dibujo de arquitectura? Y sobre todo, ¿Qué nos aporta? En primer lugar, el dibujo que nos propone William Forsythe es un dibujo vivo que surge del cuerpo, que se realiza con todo él: con los brazos, las manos, los codos, los dedos, las rodillas, los hombros, la cabeza, la cintura, etc. Sobre este dibujar, se alerta de que no sólo se vislumbren las líneas que a modo de huellas van describiendo la trayectoria de nuestro movimiento sino que se trabaje también con el concepto de superficie, volumen y textura.

Analizando con detenimiento el conjunto de videos que componen *Improvisation Technologies. A tool for the analytical dance eye*, la obra en la que Forsythe explica a través de contenido multimedia las bases de su pensamiento técnico y coreográfico, es fácil y rápida la comparación con las experimentaciones de Oskar Schlemmer para los estudios del movimiento que realizó en torno al Ballet Triádico durante su estancia en la Bauhaus. En sus dibujos, todavía bidimensionales, pueden intuirse las líneas, texturas y planos de los que hablábamos anteriormente, así como en la ejecución de su indumentaria en la que materializa los espacios envolventes que permite cada articulación en movimiento.

La propuesta de William Forsythe va más allá de la de Schlemmer en tanto y en cuanto Forsythe se libera de toda indumentaria que materialice esa relación espacio-cuerpo y confía a la práctica de la danza todo el potencial para el desarrollo de la consciencia corpóreo-espacial. Los dibujos del cuerpo serán efímeros, pero la herramienta aprendida y la experiencia adquirida permanecerán en cada uno. Se desarrolla así un conjunto de percepciones

y relaciones cuerpo-espacio que son “pret-à-porter” y que no necesitan de ningún material complementario, nuestro cuerpo dancístico se convierte en una poderosa herramienta que está siempre disponible.



William Forsythe: *Improvisation Technologies. A Tool for the Analytical Dance Eye*. 1994.

Las *Improvisation Technologies*, pequeños ejercicios para la comprensión de la técnica corpóreo-espacial de William Forsythe, se presentan agrupadas en categorías. De ellas, merece la pena detenerse en una en concreto en tanto y en cuanto hace mención directa a lo que podría ser el espacio arquitectónico. Se trata de *Room Writing*, una propuesta en la que William Forsythe nos reta a dibujar el espacio con nuestro cuerpo, no sólo describiéndolo sino también manipulándolo: abrir una ventana, cerrarla, doblar una pared, cambiarla de sitio, coger una silla, darle la vuelta, quitarle sus patas, etc. Todas estas acciones podemos realizarlas con el cuerpo de forma que desarrollamos la memoria corporal al tratar de reconstruir un espacio en el que hemos estado previamente. Según el coreógrafo alemán, esta memoria es importante porque es muy difícil de falsear. Poner en movimiento aquello que ha quedado incorporado a nuestro cuerpo prácticamente no permite cambios en tiempo real.

Para William Forsythe, lo que ocurre en el espacio es definitorio del comportamiento del cuerpo, lo condiciona, le hace sugerir-

cias, lo estimula. Como se ha mencionado antes, el cuerpo está continuamente dibujando pero no de una manera autónoma sino en relación continua y constante con su alrededor. Para ello, el cuerpo ha de estar en una situación de escucha y de apertura permanente. Dana Caspersen, una de las bailarinas más ligadas al coreógrafo lo explicaba de esta manera:

“Al final me di cuenta de que para introducirme en los estados tan retorcidos que la pieza requería, lo que normalmente sería un desastre para mi cuerpo, tenía que entender lo que estaba pensando mi cuerpo. Tenía que entender que estaba directamente relacionado con pensar en la habitación completa: en la forma y en la dirección del cuerpo de la pieza y en la naturaleza de la información que estaba recibiendo del resto de cuerpos de los bailarines. Necesité darme cuenta de que era parte de un flujo mayor que mi propio cuerpo y que intentar construir mi propio flujo en lugar de dejarme llevar por el otro sólo me generaba problemas. También fui consciente de que para que funcionara un rebote de miradas, caderas, etc. tenía que introducirme en este flujo a través de mi cuerpo y conectarme con la habitación”⁹.

A través de las palabras de Dana Caspersen se puede dilucidar que la comprensión de lo que sucede en el espacio investigado desde un punto de vista corporal requiere no solamente de su estudio y análisis sino de una cierta disposición de abandono a lo que suceda. Por tanto, si mediante nuestro cuerpo se puede recrear el espacio y bocetarlo a través de técnicas como el *Room Writing* esto pasa por una actitud de atención a un espacio *que* es cambiante y dinámico.

Los dibujos surgidos a partir de la danza o el movimiento han sido llevados a la categoría de obra de arte por parte de numerosos coreógrafos y artistas como: Trisha Brown, Bruce Nauman o Helena Almeida. Así lo recoge el catálogo de la exposición *Dance/Draw*¹⁰ realizada en el Instituto de Arte Contemporáneo de Boston en 2011, donde se encuentran incluidos también los dibujos corpóreo-espaciales de William Forsythe. Sin embargo, la diferencia principal entre las obras del resto de artistas y la suya es que los dibujos de Forsythe no son tanto productos en sí mismos sino medios para la investigación y la invitación a la experiencia de la ocupación espacial. Y esto se hace patente sobre todo por su formato, un conjunto de videos en los que el propio Forsythe va explicando con su voz, su cuerpo y un dibujo animado asociado a sus movimientos; la intención de cada uno de los ejercicios propuestos.

⁹ CASPERSEN, D. Decreation: Fragmentation and Continuity. En: William Forsythe and the Practice of Choreography. It starts from any point. New York, Routledge, 2011.

¹⁰ MOLESWORTH, H. Dance/Draw. Boston, The Institute of Contemporary Art, 2011.

En definitiva, las técnicas de visualización del dibujo corpóreo-espacial que nos ofrece William Forsythe sirven para comprender, como arquitectos, algunas de las relaciones entre cuerpo, espacio y movimiento desde una experiencia propia y en conjunción con otros cuerpos. Además, mediante su uso, es decir, experimentando el espacio a través del cuerpo a la vez que visualizamos esos dibujos a priori invisibles, podemos registrar cualquier lugar desde una aproximación que aporta nuevos matices sobre las técnicas habituales de documentación utilizadas en el campo de la arquitectura como la fotografía, el croquis, el video, la toma de medidas, etc. En el fondo, no deja de ser una herramienta muy antigua pero revisitada, la de la ocupación espacial del cuerpo pero con una toma de consciencia.

LOS OBJETOS COREOGRÁFICOS COMO INTERVENCIONES ESPACIALES

Más allá del pensamiento corpóreo-espacial y de las técnicas desarrolladas por William Forsythe para entender su trabajo corporal y de composición coreográfica, el conjunto de su obra coreográfica constituye uno de los más importantes de la danza contemporánea de este siglo. Sus obras son descritas a menudo por la crítica como complejas, extenuantes y atrevidas. En general, los bailarines han de disponer de una técnica elevada para ejecutarlas, la velocidad en ocasiones es vertiginosa y los efectos de deconstrucción sobre el lenguaje clásico son muy patentes. Quizá su obra más representativa en este sentido sería *In the middle of somewhat elevated* perteneciente a *Impressing the Zar*.

Su opción por crear coreografías complejas procede de su inquietud como artista contemporáneo por dar una respuesta coreográfica acorde con su tiempo. Para Forsythe, el espacio de nuestra contemporaneidad se caracteriza por ser un espacio complejo y no entiende que sus obras no muestren esta condición. Para ello, el coreógrafo germano-americano mira a la arquitectura, también una práctica espacial como la coreografía, y lo hace concretamente estudiando el conjunto de dibujos realizados por Daniel Libeskind bajo el título de *Micromegas*. Estos dibujos carecen de jerarquía y utilizan el ritmo y la composición para provocar inestabilidad, lo mismo que hará William Forsythe en sus obras, más concretamente en *Limb's Theorem*.

Para Forsythe, es la arquitectura la que nos hace cuerpo: “*todo el tiempo nos dice cuando subir una escalera, hacia donde mirar, etc.*”¹¹. De alguna manera, la arquitectura funciona como un dispositivo coreográfico en tanto y en cuanto organiza a los cuerpos

¹¹ HIRSCH, N; FORSYTHE, W. Planning the Unpredictable: William Forsythe talks to architect Nikolaus Hirsch about temporality of Body, Space and Dance. En: Ballettanz 01: 20-30, 2004.

y, lo que es más importante, a todos los cuerpos sin distinción. Consciente de este poder de la arquitectura, William Forsythe cambia su estrategia creativa en el año 2003 y deja de montar obras para bailarines para sumergirse en una serie de proyectos que hagan llevar la experiencia de la coreografía a la gente de a pie. Este giro en su trayectoria también va a coincidir con el fin de la dirección del Ballet de Frankfurt para fundar una nueva estructura más ágil y personal: *The Forsythe Company*.

En esta segunda etapa creativa, William Forsythe trata de acercar la coreografía al público de tal forma que lo experimente por sí mismo. Para ello, no opta por convocar talleres abiertos en los que la gente vaya aprendiendo a moverse paso a paso siguiendo su técnica sino que acude a ese poder del espacio arquitectónico para provocar efectos en los cuerpos. Para ello diseña un conjunto de *Objetos Coreográficos* que comunican una serie de instrucciones coreográficas a quienes interactúen con cada objeto. De esta forma, se consigue que las personas que visiten dichos objetos reflexionen sobre su consciencia corporal. Es decir, el coreógrafo germano-americano pasará de trabajar directamente con los cuerpos a trabajar para ellos construyendo espacios casi como si de un arquitecto se tratara. Según Forsythe, no son obras ajenas a la coreografía porque cada objeto coreográfico tiene unos principios de coreografía visibles que persisten en el tiempo y que son independientes al cuerpo¹².



Nowhere and Everywhere at the Same Time No 3, 2015. Instalación de William Forsythe. Fotografía de ©Dominik Mentzos.

¹² SPIER, S. *Choreographic Thinking and Amateur Bodies*. En: William Forsythe and the Practice of Choreography. It starts from any point. New York, Routledge, 2011.

Castillos inflables en los que el cuerpo pierde estabilidad, imágenes distorsionadas de los cuerpos del público proyectadas a través de pantallas o instrucciones coreográficas diseminadas por la ciudad para que los viandantes fueran descubriéndolas y

desarrollándolas son algunos de los ejemplos de estos Objetos Coreográficos. Una de las piezas más importantes en este sentido es *Nowhere and Everywhere at the same time*, un objeto coreográfico que es diseñado para el uso de un bailarín y que posteriormente se abre al público para que la gente también pueda experimentar las sensaciones que se producen. La instalación, de una sencillez extrema, consiste en 400 péndulos suspendidos de una rejilla automatizada que los mueve con un cierto desfase temporal lo que ofrece a los practicantes un laberinto de forma cambiante y ritmo sereno.

Este conjunto de péndulos suspendidos provoca en sus visitantes una determinada reacción corporal. Es la manera de proponer y sugerir una plataforma para el movimiento de los cuerpos y su organización en el espacio. Los movimientos de las personas que interactúen con la instalación habrán de dialogar con el ritmo del vaivén de los péndulos y con el resto de personas participantes. La instrucción coreográfica se ha hecho instalación, arquitectura y espacio. Igualmente ocurre en *White Bouncy Castle*, un gran castillo hinchable donde, en palabras de William Forsythe, “tan pronto como entras, empiezas a bailar.” En efecto, la pérdida de un suelo estable y rígido a favor de una base suave y cambiante, hace que el cuerpo reflexione sobre su fisicalidad y responda de distintas maneras.

Si en el anterior apartado de este texto se hacía patente cómo el cuerpo genera diferentes espacialidades a través de ejercicios como el *Room Writing*, los Objetos Coreográficos sugieren precisamente que esta cuestión es reversible. El espacio circundante genera diferentes corpóreo-espacialidades en los cuerpos que lo practican. Y el hecho de que una misma persona haya trabajado la coreografía, primeramente desde el cuerpo y, posteriormente, desde la construcción de espacios arroja luz sobre la hipótesis de que a mayor conocimiento del comportamiento del cuerpo en el espacio, mayores serán los recursos de los que dispondremos para intervenir en el espacio.

Esta trayectoria laboral que va del cuerpo al espacio y del espacio al cuerpo no sólo la experimenta William Forsythe. Existen otros artistas contemporáneos que han sufrido una evolución parecida como es el caso de Dan Graham y Simone Forti. El primero comenzó su primera etapa como performer utilizando video grabaciones del cuerpo realizadas con cámaras situadas en distintos puntos del mismo e incluso en otros cuerpos. Esto generaba continuamente un reflejo corporal que inundaba sus filmes, como

puede verse, por ejemplo, en *Hélix/Spiral*. Reflejo y transparencia que han sido precisamente el leitmotiv de sus pabellones posteriores en los que juega con este tema pero donde es el público el que experimenta los reflejos de su propio cuerpo y no se limita a ver los reflejos del cuerpo del artista.



White Bouncy Castle. Installation by Dana Caspersen, William Forsythe y Joel Ryan. Fotografía de ©Agnès Noltenius.

En Simoni Forti el trabajo cuerpo/instalación aparece con un mayor grado de mixtura. No tiene dos etapas claramente marcadas como Forsythe o Graham. Formada en San Francisco por Anna Halprin y en Nueva York por Merce Cunningham, desarrollará trabajos de *Postmodern Dance* en el seno de la Judson Dance Theatre. Una parte de sus trabajos conocida como *Dance Constructions* consiste precisamente en alterar el espacio para producir movimientos no esperados. En la reciente exposición monográfica realizada sobre su producción, *Thinking with the body* (2014), se pueden contemplar dispositivos como suelos inclinados, balancines, techos poblados de cuerdas que proponen un desplazamiento elevado del suelo, plataformas, etc.

El proceso creativo de Forti, Graham y Forsythe muestra una relación entre desarrollo corporal y espacial y fortalecen la idea de que una cierta formación en danza orientada al campo de la arquitectura puede ser una buena herramienta de conocimiento para los arquitectos y demás agentes intervinientes en el ámbito espacial. Tanto es así que existen escuelas de arquitectura donde empiezan a integrarse materias en las que el cuerpo y la danza son protagonistas. Es el caso, por ejemplo, de los *Talleres de Movimiento* que se imparten en el primer curso de Arquitectura de la *Architectural Association* (Londres) o la asignatura troncal *La cultura del cuerpo* que recorre todos los cursos del itinerario curricular de arquitectura en la Escuela de Arquitectura y Diseño de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (Chile).

La incursión de la danza en la formación de arquitectos, como se apuntó al principio citando los *Experiments in the Environment* de los Halprin, no ha surgido de repente. Ya en el año 2000 el profesor de la Universidad Politécnica de Cataluña firmaba el artículo *El papel de la danza en la enseñanza de la arquitectura*¹³. Desde esos orígenes hasta hoy, los pasos que se van dando van siendo tímidos pero certeros, especialmente en el territorio español, donde existen a día de hoy pocos espacios docentes donde estas cuestiones estén siendo implantadas. No obstante, el surgimiento de actividades de formación en este sentido no sólo aflora en las escuelas de arquitectura sino que también algunos Colegios de Arquitectos han desarrollado formación en este sentido como ha ocurrido en Sevilla, Zaragoza o Ávila.

Las mismas producciones de William Forsythe han sido también estudiadas en distintos centros para la investigación y formación en arquitectura. El proyecto *Synchronous Objects One Flat Thing Reproduced* sirvió como punto de partida para la realización de una instalación por parte de los estudiantes de segundo curso de arquitectura de la Ohio State University a través de la cual pudieron experimentar con una creación corpóreo-espacial de forma directa.

A modo de conclusión, el trabajo de William Forsythe y otros contemporáneos afines aquí nombrados sugiere que el conocimiento del cuerpo contribuye al conocimiento del espacio y que, por tanto, la danza contemporánea aparece como un campo de confluencia máxima con la arquitectura. Así mismo, sus producciones muestran como danza y arquitectura están hermanadas desde un punto de vista creativo y sensitivo. El viaje por estas dos disciplinas ha de continuar.

¹³ MASIDES, M. El papel de la danza en la enseñanza de la arquitectura. CQD 1: 18-19, 2008.



Ilustración página anterior:

@catarsis.catalina
art.catarsis@gmail.com

EL LABORATORIO CREATIVO DE XANTI SCHAWINSKY EN EL BLACK MOUNTAIN COLLEGE

THE CREATIVE LABORATORY OF XANTI SCHAWINSKY
AT BLACK MOUNTAIN COLLEGE

Ana Gilsanz Díaz

I RESUMEN I

Se exponen las metodologías docentes que se llevaron a cabo en el Black Mountain College en Carolina del Norte. Espacio de crecimiento personal y profesional en el que arquitectura, artes visuales, poesía, danza y música colaboraron conjuntamente para desarrollar un nuevo proceso educativo.

Figuras como Xanti Schawinsky, Charles Olson, Merce Cunningham o John Cage fueron esenciales para la creación de este laboratorio de experimentación.

I ABSTRACT I

This paper presents the educational methodologies that were carried out at Black Mountain College in North Carolina. Space for personal and professional growth in which architecture, visual arts, poetry, dance and music, collaborated together to develop a new educational process.

Professionals such as Xanti Schawinsky, Charles Olson, Merce Cunningham or John Cage were essential to the creation of this laboratory of experimentation.

En el enclave remoto y montañoso donde se desarrolló la propuesta del Black Mountain College, en adelante BMC, entre 1933 y 1957, la aproximación a las artes escénicas dentro de su programa docente tuvo un papel relevante por las diversas prácticas que se llevaron a cabo. El BMC representa uno de los grandes mitos en la educación norteamericana en artes liberales, tanto por el renombre de los profesionales que se unieron al proyecto educativo, como por las metodologías docentes empleadas. Un centro universitario que surge en Black Mountain, Carolina del Norte, en un momento histórico crítico marcado por una gran crisis social, política y económica. En él se combinaba la docencia con la vida en comunidad y con un carácter fuertemente experimental. En el proceso formativo del estudiante, cada individuo trazaba su itinerario en función de sus intereses personales, habilidades y compromiso con el proyecto. El motor del aprendizaje se fundamentaba en el valor de la experiencia y el desarrollo del espíritu crítico, que se veía reforzado por la convivencia en un mismo lugar y las relaciones interpersonales establecidas entre todos los miembros de la comunidad: estudiantes, profesores, invitados y empleados. De este modo, cualquier actividad o trabajo que tenía lugar en el *college*, se entendía como parte del proceso educativo. Una miscelánea de clases magistrales, conferencias y talleres que coexistían con sesiones informales en cualquier momento de la jornada o lugar, difuminando los límites físicos del aula.

En esta atmósfera confluyente de diversas figuras relacionadas con distintas áreas de conocimiento: artísticas, científicas y humanísticas, se llevaron a cabo iniciativas docentes que desdibujaban las barreras disciplinares establecidas y donde el espacio escénico era el medio de expresión y materialización de muchos de los conceptos teóricos que se abordaban en algunas de las clases. Un entendimiento del espacio como base de la experiencia educativa y que se manifestaba como mutable y efímero. Por una parte, por la capacidad de transformación y adaptación en las diversas localizaciones donde se llevaron a cabo las propuestas entre los participantes de la comunidad. Por otra, por esa versatilidad que se manifestaba en actividades con una duración determinada que hizo que cada una de las prácticas acontecidas fuese irreplicable. Espacios para la experimentación y el aprendizaje en los campus¹ donde se desarrolló el BMC, a través de sus propias transformaciones en función de los colaboradores que se vinculaban al proyecto docente.

Xanti Schawinsky, Charles Olson, Merce Cunningham o John

¹ En una primera etapa, desde la fundación del BMC en 1933 hasta 1941 las instalaciones se localizaron en el Blue Ridge Assembly. Unos terrenos en alquiler, propiedad de YMCA, Young Men's Christian Association. En 1937 adquirieron lo que sería su propio campus en el Lake Eden, una zona turística de retiro vacacional que habilitaron y adaptaron al nuevo uso universitario y donde finalmente se mudarían en 1941.

Cage, por citar algunos de los profesionales que formaron parte del BMC, entendieron el espacio como soporte físico de las acciones. Espacio que manipularon revelando distintas maneras de concebir las colaboraciones interdisciplinarias entre arquitectura, artes visuales, poesía, danza o música. Xanti Schawinsky investigó diferentes conceptos arquitectónicos sobre el escenario. Charles Olson exploró los orígenes performativos de la poesía colaborando con otras disciplinas artísticas. Merce Cunningham indagó en las posibilidades casi ilimitadas del cuerpo en su aproximación radical al espacio, al tiempo y a la tecnología, en colaboración con músicos y artistas. John Cage propuso representaciones musicales innovadoras, introduciendo en sus composiciones el azar y objetos cotidianos, estableciendo las bases de los *happenings*². Éstos son algunas de las principales figuras que, a lo largo de los años de existencia del BMC, se aproximaron al espacio como lugar creativo, tanto en el proceso de aprendizaje como en el personal o profesional.

En este texto se exponen las propuestas desarrolladas por Schawinsky durante su estancia en el *college*, desde 1936 a 1938. Xanti Schawinsky, junto Josef Albers, quien le invita a unirse al centro, es un profesor clave en los primeros años de existencia del BMC. En esta primera etapa, el *college* es un lugar de acogida de profesionales europeos que se ven forzados al exilio, encontrando allí una oportunidad profesional. Refugiados europeos, muchos de ellos vinculados a la Bauhaus³, como el matrimonio Albers, el propio Schawinsky o Stefan Wolpe, se unieron al proyecto educativo. Asimismo, el centro recibió visitas de otros muchos de manera puntual, como Walter Gropius, Marcel Breuer o Lyonel Feininger.

Xanti Schawinsky impartió unas clases denominadas *Stage Studies* que se fundamentaban en las teorías elaboradas por él en la Bauhaus, aunque el perfil del estudiante con el que se encontró en EE.UU no coincidía con el de la escuela de arte y diseño alemana. Entre los objetivos del curso estaba estimular a los alumnos para activar talentos innatos que posiblemente no hubiesen aflorado todavía, para lo que les invitaba a subirse al escenario y a explorarlo en sus distintas dimensiones y posibilidades. Trabajando sobre las cualidades del espacio, la investigación de la forma a través de los materiales, los efectos del color en la percepción, las ilusiones ópticas, la noción del tiempo o la relación entre el cuerpo y el espacio, a través de ejercicios sobre la anatomía humana. Estos ejercicios se materializaban en las representaciones

² En agosto de 1952, tuvo lugar en el BMC el que está considerado el primer happening o performance multimedia: Theatre Piece No.1, organizado por John Cage. Un trabajo colaborativo donde participaron Robert Rauschenberg, David Tudor, Merce Cunningham, Charles Olson, M.C. Richards, alumnos, bailarines de la compañía de Cunningham y el propio Cage. Él mismo, mostró cierto escepticismo al respecto de esta catalogación años después.

GILSANZ DÍAZ, A. La arquitectura como acontecimiento. La docencia de la arquitectura y su aprendizaje en la experiencia del Black Mountain College (1933-57). Tesis doctoral inédita, dirs.: M. Blanco Lage, A. Martínez-Medina, Universidad de Alicante, 2017.

³ *Ibidem*.

Space Play, donde colaboraba el músico John Evarts⁴ tocando el piano de manera improvisada. Puntualmente, también profesores de otras áreas eran invitados para impartir una introducción sobre temas relacionados con las funciones. En estos ejercicios representaban por grupos sus ideas sobre las posibilidades creativas del escenario, disponiendo de poco tiempo de reflexión y preparación. Tras estas actividades se iniciaba una discusión grupal sobre la validez del mensaje que querían transmitir con sus intervenciones, teniendo la opción de repetirlas y mejorarlas, en caso de ser necesario, tras las sugerencias del resto de grupos.

Dentro del curso de *Stage Studies* organizó dos representaciones escenográficas llamadas *Spectodrama: Play, Life, Illusion*, basadas en conceptos relacionados con la óptica a través de la mirada, la forma, el color, la acústica, el sonido, el lenguaje, el tiempo, la arquitectura, la música, la tecnología y la ilusión.

La primera representación, en 1936, se fundamentaba en la mirada y el oído con música improvisada de John Evarts, donde participaron, aparte de Schawinsky, Allan Sly, profesor de música en el *college* y dos estudiantes: Beverly Coleman y George Hendrickson. Ésta sería una primera versión parcial que se completaría el curso siguiente. La segunda tuvo lugar al final del curso de 1937 y le incorporaba la música de Kurt Schwitters *Basic Sound Sonata*. Entre 1936 y 1938 Schawinsky dirigió tres representaciones de *Spectodrama*, dos en el BMC y otra en Cummington School for Music and Art⁵. Previamente había representado algunas escenas en base a sus diseños, experimentos e improvisaciones, en el Teatro Experimental de la Bauhaus en Dessau durante el curso 1925-26⁶. En ellas se empleaba la metodología heredera de Oskar Schlemmer, basada en la observación del juego entre los cuerpos en relación con el entorno. Schawinsky, antiguo alumno de Albers y Gropius, participó activamente en las clases de teatro de Schlemmer y, tras el cambio en la dirección de la Bauhaus, en 1928, fue contratado como profesor de teatro. Es en la Bauhaus donde comienza a desarrollar su concepto de Spectodrama, donde los distintos aspectos del teatro se independizaban representando la idea de teatro total. Bajo la influencia de Schlemmer convierte el escenario en un laboratorio de experimentación donde, al igual que hizo su maestro, el espacio, los volúmenes, las luces y los colores interactuaban con los cuerpos de los actores en sus piezas. Se trata de una metodología de traslación de la clase teórico-práctica al escenario, donde poder experimentar en grupo y sin límites.

⁴ John Evarts impartió clases de música y estuvo vinculado al BMC desde su origen en 1933 hasta 1942.

⁵ SCHAWINSKY, X. Black Mountain College-Spectodrama, Play, Life, Illusion. En: *Form*. 1968, No. 8, pp.16-21.

⁶ *Ibidem*.

Spectodrama se desarrollaba sobre un espacio neutro formado por un telón de fondo y una cortina de color negro, con un formato visual en el que también se incorporaron innovaciones tecnológicas como la proyección y el cine. Una obra desarrollada en cuatro partes, previamente estructuradas, pero en las que se incorporaban técnicas de improvisación. Cada una de las partes tenía una escenografía y un vestuario determinados para ocultar o desvelar la orientación y disposición del actor respecto a la proporción y dimensión del espacio. El guión que a continuación se resume se basa en escenas representadas en la Bauhaus en Dessau, en los cursos desarrollados en el BMC desde 1936 a 1938 y, posteriormente, en el Cummington School for Music and Art⁷.

En la primera parte de *Spectodrama*, se abordaba la óptica a través de once escenas donde las formas geométricas simples y el color, acompañados por música, eran protagonistas. En ella, cada instrumento musical correspondía a un color determinado: cello-azul, clarinete-rojo y trompeta-amarillo. Distintas geometrías en dos dimensiones y colores que iban transformándose en función de la interacción lumínica, iban generando un juego de sombras coordinadas por la música, hasta que desaparecían en la escena número ocho. En la parte final, el protagonismo lo tenían los métodos de representación visual, apareciendo un gran ojo y distintos dibujos, cuadros y fotografías de épocas y estilos diversos. Salía a escena, entonces, un actor que explicaba el funcionamiento del ojo y el sentido de la vista. Tras estas reflexiones que relacionaban la vista con la percepción del universo, llegaba la oscuridad a través de la ausencia de visión mediante la intervención de uno de los actores, con los ojos tapados, que se cuestionaba cómo eran los colores y su percepción de los mismos en su universo particular.

La segunda parte, centrada en la acústica, estaba formada por cinco escenas donde se planteaba la percepción del sonido a través de elementos en el escenario como, por ejemplo, una escalera, que se acompañaban de música de percusión. Una escenografía en distintos niveles con plataformas y rampas, con cuerpos y diapasones en movimiento. Se establecía un juego entre movimiento y sonido, donde se entremezclaba música en directo con grabaciones y proyecciones de todo tipo de orquestas de distinta procedencia. Éstas daban paso a escenas finales donde los actores aparecían con máscaras y copas llenas de distintos vinos, sentados a una mesa interactuando y realizando intervenciones con una desconexión entre el sonido y las palabras, entremezcla-

⁷ La versión del guión de *Spectodrama* fue publicado por Schawinsky en 1950. Para una mayor información del guión se recomienda:

SCHAWINSKY, X. Black Mountain College-Spectodrama, Play, Life, Illusion. En: Form. 1968, No. 8, pp. 16-21.

SCHAWINSKY, X. Spectodrama: Contemporary Studies. En: Leonard. 1969, Vol. 2, No. 3, July, pp. 283-286.

SCHAWINSKY, X. Play, Life, Illusion. En: The Drama Review: TDR. 1971, Vol. 15, No. 3, Summer, pp. 45-59.

das con risas. En el acto final, aparecía un actor que interpretaba a un mensajero vestido de blanco que susurraba a otro de los actores. Un murmullo que iba subiendo de tono hasta generar alboroto, repitiendo una secuencia de palabras y donde aparecía una gran oreja mientras los participantes mostraban su verdadero rostro, despojándose de las máscaras, y comenzaban a luchar mientras las luces perdían intensidad.

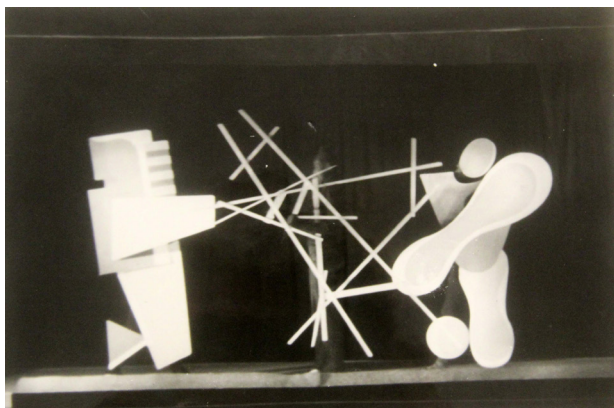
La tercera parte se desarrollaba en cinco escenas abordando el concepto del tiempo. Comenzaba con tres péndulos en movimiento en el escenario, proyecciones del mecanismo de un reloj, un metrónomo en movimiento, gotas cayendo en un recipiente, el ritmo de latido de un corazón y la aparición de olas en unas pantallas. A continuación, tres actores representaban el tiempo normal, lento y rápido simultáneamente, repitiendo unas mismas secuencias a la velocidad respectiva. Tras esta escena, aparecía otra persona, *puzzled man*, recitando un monólogo sobre la vida y el tiempo, al que le seguía un diálogo entre él y una voz acerca del presente, el pasado y el futuro. Este hombre se aferraba a un péndulo y lo paraba, a la vez que se oscurecía el escenario para dar entrada a la escena final. Un acto donde aparecía un físico explicando el concepto de la cuarta dimensión en relación al espacio-tiempo, basándose en la geometría. Finalmente, se subían al escenario actores interpretando a Minkowsky, Planck y Einstein que respondían a las dudas. Posteriormente se unían Euclides, Copérnico y Newton para exponer las teorías clásicas, pero quedaban interrumpidos por seis mujeres con las que se ponían a bailar un vals mientras se proyectaba la explosión de la bomba atómica⁸ en la pantalla.

La cuarta y última parte estaba compuesta por diez escenas donde la arquitectura tenía un claro protagonismo. Comenzaba con una serie de figuras de papel que exploraban las propiedades del material (plegada, en espiral, tiras, etc.) moviéndose de una manera determinada en función de ellas y que se unían componiendo el *paper ballet*. En la siguiente escena se levantaba una gran construcción en cartón blanco que finalmente colapsaba, para que a continuación se proyectaran imágenes de arquitectura clásica y contemporánea. Esta secuencia daba entrada a la representación sobre el rol del arquitecto, el colaborador y el cliente, con una escenografía organizada a partir de dos escaleras a las que se subían a cantar sobre el diseño, la proporción y la producción en serie. Posteriormente aparecía *space play*, un ballet con diversas construcciones mediante las que trazaban geometrías

⁸ El guión completo de Spectodrama fue publicado en 1950, por lo que desde el inicio de sus investigaciones hasta su versión definitiva se fue modificando y completando el texto. La última escena de la tercera parte en la que se proyectan imágenes de la bomba atómica, es cronológicamente posterior a lo acontecido en el BMC y no pudo ser escenificada en las dos versiones que Schawinsky dirigió en el college.

en el escenario y se proyectaban imágenes a cámara lenta. En la parte final se presentaba una construcción tridimensional donde se jugaba con la ilusión óptica de los volúmenes y sólidos. Los actores, de repente, ensayaban *Esta noche se improvisa*, de Pirandello, creando un ambiente de confusión en el que aparecía el director e incluso personal, pintores y técnicos, participando en esa caótica escena, hasta que se iba bajando el volumen, desaparecían las voces y también la luz. En la escena final se repetía la primera secuencia del primer acto en orden inverso, con la orquesta y el coro, mientras un cuadrado amarillo se acercaba desde el fondo del escenario hasta el borde, un plano de color rojo se movía de derecha a izquierda y la línea azul descendía del techo.

El Spectodrama: Play, Life, Illusion.
Parte I, Escena 7: Representación
en 2D de los colores cálidos y fríos.
Fuente: Western Regional Archives,
N.C.



Spectodrama: Play, Life, Illusion.
Parte III, Escena 2: las ilusiones del
tiempo. Fuente: Western Regional
Archives, N.C.





En la presentación de *Spectodrama* en 1927 en la Bauhaus, Schawinsky lo definió como un método educativo que pretendía el intercambio entre las artes y las ciencias y que utilizaba el teatro como laboratorio y lugar para la experimentación. También remarcaba que el grupo de trabajo se componía de representantes de todas las disciplinas que abordaban los conceptos y fenómenos corrientes desde diferentes puntos de vista, creando representaciones escénicas que las expresan⁹.

Por otro lado, en su último curso en el BMC llevó a cabo la representación *The Danse Macabre: A Sociological Study*, en colaboración con sus alumnos. El 14 de mayo de 1938 tuvo lugar esta adaptación de la obra sobre el juicio final, *Dies Irae*¹⁰. Un texto medieval que fue traducido por los estudiantes Martin Steneau y Robert Sunley y donde participaron doce alumnos actores¹¹ que interpretaron los personajes de la *Danse Macabre* en un escenario central. En esta versión de la obra se abordaba el concepto de la muerte, poniendo el énfasis en el efecto de vestuario y la escenografía, diseñados por Don Page, que iba acompañada por un juego de luces y sombras a cargo de Kenelm Winslow y una pieza musical compuesta por John Evarts.

El lugar donde se desarrolló la representación fue el gimnasio¹² del Blue Ridge Assembly, escenario habitual de las clases de Schawinsky. La escenografía se organizaba alrededor de un espacio central distribuido mediante tres círculos concéntricos de asientos. De esta manera, el público asistente rodeaba la acción, vistiendo un traje compuesto de unas capas con capuchas negras y máscaras que les eran entregadas antes del inicio de la obra,



Spectodrama: Play, Life, Illusion. Parte III, Escena 2 y Parte IV, Escena 8. Fotocollage de Xanti Schawinsky. Fuente: Western Regional Archives, N.C.

Spectodrama: Play, Life, Illusion. Parte IV, Escena 1: principio de la construcción con papel interpretados por Irene Schawinsky. Fuente: Western Regional Archives, N.C.

⁹ ARMERO, G. (dir.) Black Mountain College. En: Poesía, revista ilustrada de información poética. 1992, nº38, pp.81.

¹⁰ Poema en latín medieval, del s. XIII, atribuido a Tomás de Celano (1200-1260), aunque también se barajan como posibles autores al Papa Gregorio Magno, San Bernardo de Claraval o los frailes dominicos Umberto y Frangipani.

¹¹ Los actores son los estudiantes de su clase compuesta por: Bela Martin, Alex Elliot, David Way, Esther Moellenhoff, Everit Herter, Irene Schawinsky, Morton Steinau, George Hendrickson, Susanne Cragin, Ralph Beckly, Duncan Dwight y Nancy Dalton.

¹² Folleto de la representación en Western Regional Archives, North Carolina State Archives, Private Collections Theodore and Barbara Dreier, BMC Collection 1925-1988, PC. 1956.78 Oversize.

Escena de The Danse Macabre: A Sociological Study (1938). Fuente: Western regional Archives.

convirtiéndose en rostros anónimos frente a la muerte¹³. La acción consistía en movimientos repetitivos donde se simbolizaban ritos funerarios, tratando el concepto de la muerte para intentar encontrar “lo absoluto”¹⁴ de nuestro tiempo. Una disposición espacial similar a las medievales, *dance in the round*, que se desarrollaban en la plaza del mercado, delante de las catedrales. La iluminación mediante velas en círculo enfatizaba el efecto dramático, aunque la iluminación prevista originariamente consistía en un único punto de luz cenital que, debido a problemas técnicos que produjeron un cortocircuito, tuvieron que reemplazarlas por las velas¹⁵.



Se trataba de una obra nueva cuyo punto de partida era la mirada hacia el pasado, las danzas macabras de la Edad Media, proponiendo un nuevo formato. Una producción ‘total’ donde la concepción general, el diseño, la actuación, la poesía y la música fueron creadas por los miembros del grupo: estudiantes de pintura, escultura, danza, teatro, escritura, música, literatura e historia, con diversa formación e intereses. En ella, además, se involucraba al público, que participaba, tanto en la organización espacial de la acción, como por el vestuario y las máscaras que les unificaban, sin la posibilidad de identificarles de manera individual. Esta puesta en escena, acompañada de una especial atmósfera de silencio generó, según el propio Schawinsky¹⁶, gran tensión en el ambiente.

Desde una lectura disciplinar del ámbito de la arquitectura, el trabajo de Schawinsky en el BMC se muestra como un ejemplo de experimentación sobre el escenario de conceptos arquitectónicos. Unas prácticas que constituyen una traslación y continuación de su labor previa en la Bauhaus, entendiendo el escenario

¹³ GILSANZ DÍAZ, A. La arquitectura como acontecimiento a través del Black Mountain College. En: Revista [I2]Innovación e Investigación en Arquitectura y Territorio. 2015, nº3, 23 p. doi:10.14198/I2.2015.3.03

¹⁴ Así lo describe el propio Schawinsky en: SCHAWINSKY, X. My 2 years at Black Mountain College, N.C. 1973. En Western Regional Archives, North Carolina State Archives, BMC Research Project 1933-1973, IV Released interviews, Box 37.

¹⁵ Ibidem.

¹⁶ Ibidem.

como el lugar no únicamente de la representación, sino de la investigación. Un laboratorio participativo donde jugar con el espacio y la superficie, lo temporal y lo transitorio, el movimiento y la fenomenología. Su intención era utilizar el escenario para manifestaciones en las que tuvieran cabida todos los medios y todas las ramas del conocimiento y de la exploración artística, contando con la colaboración de especialistas (profesores y estudiantes de distintos departamentos, etc)¹⁷. El escenario era el lugar donde se planteaban y se desarrollaban distintas arquitecturas que iban mutando a medida que se desenvolvía la acción, a modo de clase teórico-práctica, y donde se revisaban conceptos esenciales en la formación arquitectónica. Una apuesta por el trabajo junto a otros profesionales de distintas disciplinas para que las ideas y el conocimiento fluyeran, diluyendo las fronteras que las pudieran separar.

Estas producciones llevadas a cabo por Schawinsky pueden considerarse el germen de lo que más tarde se denominó teatro *performance*. A diferencia de la improvisación que caracteriza los *happenings* de John Cage, que también tuvieron lugar en el BMC, las representaciones están organizadas con una estructura narrativa planeada, donde la escenografía y los roles están perfectamente estructurados y jerarquizados. *Spectodrama* se puede considerar un teatro experimental que muestra un método de intercambio entre las artes y las ciencias, empleando el color, la acción, el movimiento, la luz, el sonido, las palabras y los gestos, a la búsqueda de nuevas maneras de expresión y comunicación. En este caso, el espectador tiene un rol pasivo como receptor de lo que acontece, mientras que la *Danse Macabre* posee una estructura organizativa alrededor de un espacio central que permitía distintos puntos de vista sobre la obra. En esta propuesta se traslada a un espacio cubierto una disposición generalmente experimentada en el exterior, generándose así una atmósfera distinta. Se puede considerar como una representación de la arquitectura de la acción, pretendiendo generar una respuesta e interacción con el público al que se le hace partícipe.

Estas prácticas desarrolladas por Schawinsky son una muestra del entorno estimulante del BMC. Un centro universitario que generó las condiciones de caldo de cultivo abierto a la experimentación y donde el profesorado gozaba de libertad a la hora de proponer su programa docente con un claro carácter de auto-producción y autogestión.

¹⁷ *Ibíd.*

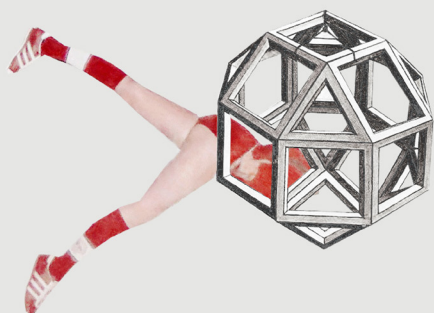


Ilustración página anterior:

@catarsis.catalina
art.catarsis@gmail.com

DANCE AND ARCHITECTURE. INTERLACING EXPRESSIONS

DANZA Y ARQUITECTURA. EXPRESIONES INTERLAZADAS

Hetal Dharmendra Master

I ABSTRACT I

Dance and Architecture, the seeming apparent art forms are indeed closely related to each other. "Space" is the utmost overlap of the two disciplines. The fact that both of the forms deal with the 3 dimensional expression, numerous terms can be penned down for each of its correlation such as-the varied principle patterns, rhythm, movement, journey, expression, perception, captivation, symmetry, simplicity, etc. Thus, being a Kathak dancer as well as an Architect, the crux is making one understand the interrelationships of both the forms and how in a way they can inspire each other in both the tangible and the intangible aspects altogether.

I RESUMEN I

La Danza y la Arquitectura son formas de arte que están estrechamente relacionadas entre sí con un parecido evidente. El espacio" es el mayor solape entre las dos disciplinas. El hecho de que ambas formas se relacionen con la expresión tridimensional, puede describir numerosos términos para cada una de sus correlaciones, tales como: variados patrones principales, ritmo, movimiento, viaje, expresión, percepción, cautivación, simetría, simplicidad, etc. Así, el cruce de una bailarina de Kathak y una arquitecta, hace comprender las interrelaciones de ambas formas y cómo de alguna manera se pueden inspirar mutuamente tanto en los aspectos tangibles como intangibles.

INTERRELATIONSHIP

Architecture, in the present times has risen beyond the mere visual aspects, and has grown in terms of its spatial and bodily experience. It is enchanting to learn that a given space can be designed best by understanding the sequence of movements it will be experienced with. Dance is a sequence of properly choreographed movements and emotions. Thus, the vocabulary and principles of both these forms are closely related to each other, which states that both are woven in the similar patterns of expression, are defined by the context and are subject to obeying gravity. From the past we recognize the work of *Bill Hillier* (1996) and *John Peponis* (1997); who have described the relationship of Dance and Architecture complementing each other in the aspects- movement and form, i.e. Dance, generate a pattern of movements, which in turn generate visual intangible forms in space. On the other hand, Architecture breaks the movement by the creation of boundaries; thus, deriving the spatial enclosures. Therefore, this suggests us the understanding of spaces through movement and restricted boundaries, which is realized in our daily spatial experience.

The fourth dimension to Dance and Architecture is Time. It becomes a major factor as both are time bounded. Architecture is seamless sequence of spaces designed that have different meaning to all the viewers who perceive the space, whereas a dance piece is really choreographed by a sequence of steps that seamlessly combine to form an engrossing piece of work; again the perception is on the viewer's belief. However, dance and architecture seem to be diametric when thought in terms of linearity.



HETAL MASTER. Picture credits - Dhaval Sawlani, New Jersey, All Rights Reserved 2017

A dance sequence, while perceived can never be whole at any given moment, it unfolds in a linear manner and can be thought in retrospect unlike architecture which is whole at any given moment but might get retained in the mind only by a process of observations. It is a nonlinear process of observations, where the perceiver can choose his own journey and start point, and may conclude by moving around, understanding and getting engrossed in the process. Again, there are as many ways of perceiving the space, as there are people, who by joining the observations can surmise the whole; many a times not concluding it.

ARCHITECTURE BEYOND WALLS AND DANCE BEYOND EVENTS

Architecture is defined by the actions it witnesses as much as by the enclosure of its walls. Murder in the Street differs from Murder in the Cathedral in the same way as love in the street differs from the Street of Love. Radically. (Bernard Tschumi (1978), Advertisements for Architecture),

Very well explained by Tschumi, the importance of actions and movements in reference to time and place defines architecture; that the living in architecture(space) derives it as much as when an Architect designs it. The true essence of architecture also comes by its use, the movement patterns involved, and the space utilization in terms of physicality. The 'use' derives and defines the function, vibe and space itself, and thus, when one understands the function, vibe and the utilizations of space it is then when Architecture is constructed and derived.

The shift in Architecture being more than walls, leads to the intersection of movement in space and the feel of the events, which relates it with Dance; which is considered as an art that construct movements in space and generate events. This leads to surpassing the boundaries and thinking about the values in the cross-section of the two disciplines, as to, Can the seamlessness of dance through its diversified movement patterns inspire Architecture? Can Architectural spatial feel and its sequence of spaces when experienced, inspire Dance? What understanding can be defined while deriving its correlation; when Architecture perceived through dance and vice versa?

Very well explained by Dr. Rachel Sara in collaboration with Alice Sara, *according to Tschumi's logic, dance could also be understood as inherently transgressive. It is also possible to understand*

dance (as event) as influenced (or acted upon) by the place in which it is both created, rehearsed and performed. Simultaneously the place is also affected (or acted upon) by the dance (event) that goes on within it. This implies another elision; perhaps we should understand the building and the people, the walls and the bodies, the architecture and the dance as mutually constitutive.

DANCE AND ARCHITECTURE FROM MY EYES

Dance and architecture, two equally inspiring and relating disciplines have interweaving relationship when having experienced simultaneously, draws one's attention that there are cross-sections where they connect to each other may it be by emotion, elements or the way they are practiced or derived from. Having learnt Kathak and Architecture together, one can realize a few aspects that drive both these forms.

Kathak is a major Indian Classical dance form, developed in Northern India; spread by the 'Kathakars'- the storytellers. Initially it was performed as a part of worship and meditation to god, started in temples of India. It has very specific identity in terms of postures, body language, expression, foot work, entities, rhythm, accompanied instruments, style, costumes and the pieces that are danced.

Kathak and Architecture share intricate aspects in which the layers co-relate with one another, at the same time the perception is through individual approach of the two disciplines, here the aspects draw one's attention in seeing Kathak through Architectural eyes and vice versa.

HETAL MASTER. Picture credits - Dhaval Sawlani, New Jersey, All Rights Reserved 2017



The process of discovering

While designing a building there is always a process of discovering, which is a crucial point starting from the conceptual and then further developing it till the final product is served as a conclusion in the form of a workable design. The same aspect can be carried forward in Kathak as well. A storyline is a major aspect Kathak looks upon, as it is about the mystic tales from the ancient times between lord Krishna and his 'gopis' (lovers) or may it be lord Shiva, who is considered as the lord of Dance. Thus, there is a process of discovering something new; generating storyline, choreographing and then performing it with heart and soul. Thereby, it is the process of discovering, which plays a cardinal role which both the disciplines surpass and then the final piece of art is witnessed.

The power of expression

Architectural expression is way too necessary for developing a language, and over a period of time these expressions turn out to be the identity of an architect. Taking any example of master Architects, such as Frank O Gehry, Antoni Gaudí, Ludwig Mies van der Rohe, Charles Correa, etc., the way they have designed their buildings over a period of time has defined their expression. Eventually it is about the style and language of the building by which one can precisely make out it is designed by this particular architect. Similarly, Kathak has the same pattern of practice. Over a period of time, specific ways of having been performed a piece becomes a dancer's identity. For example, legends of Kathak, such as, Kumudini Lakhia ji, Pt. Birju Maharaj, Sitara Devi Ji etc., all of them through specific steps, the style or language they followed, have made a mark in this field. It is finely understood that such a style when witnessed makes one realize that it belongs to that particular dancer.

The ability of ruling minds

Architect has the ability of directing a person, experiencing the space in a specific manner or through a journey that rules the mind of a perceiver and leads him in a direction through the designed sequence of spaces put together leading to one another. Talking about Kathak, while performing a piece of work the perceiver has his eyes on the stage; while a story is conveyed, varied aspects are performed on the stage simultaneously. It is the art of

directing the minds of the viewers towards a specific line of acting and sequence of happenings where the dancer rules the minds of the viewers directing them to view in the line of action designed and delivers his piece of art lucidly.

Synecdoche - from 'part' to 'whole'

Architecture of a building speaks a lot for its style and era it is made in, through its materiality, monumentality and the ornamental incorporations. For example, *'the part'* the use of elements such as domes, minarets and intricate jail works give a sense of *'the whole'* being an Islamic style of Architecture. On the similar lines, in Kathak, expressions and intricate parts of the 'Abhinaya' (facial expressions) act as *'the part'*. For example, the whole body may not carry or convey an aspect or a situation, being *'the whole'*, which can proficiently be done through eyes or the eyebrows itself without the support of any speech.

Kathak through Architectural eyes leads one to understand the thin lines between both these forms of Art which convey a co relation and develop sensitivity towards the linkages shared by Kathak and Architecture.

Dance in India, as mentioned, was performed in temples, the sacred atmosphere of the temple added on to the essence of the whole performance, by which one can understand why the space or the place along with the vibe of it is so important and how both the movement and the space in which it is performed are intertwined and continuously inspire each other. This can also be unders-



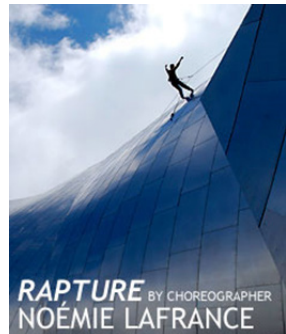
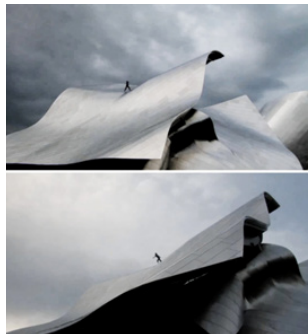
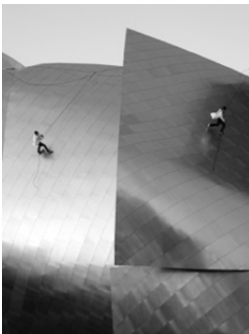
HETAL MASTER. Picture credits - Dhaval Sawlani, New Jersey, All Rights Reserved 2017

stood on a larger level, as in cities can inspire dancers. The process of generating a creative piece of work very well depends on the space one works in. There's always a silent conversation between the walls and the body. Every entity of the built inspires a dancer in a different way. A curved surface talks in a different manner when compared with a straight surface when danced around it. The built becomes a guiding factor, it also limits the movement, in some or the other way there is a silent speech between the architecture and the dancer. As a reference, Doris Batcheller Humphrey, who was a dancer as well as a choreographer of early 20th century, described in her book *'the art of making dances'* how architecture had been her prime inspiration while choreographing and performing dance. She stated that in the extremely complex network of influences around, Architecture had impressed her the most. She believed that architecture not only provided visual inspiration but also spoke about the social attributes and values of the city. Also, she understood that the Architecture of a city has the power to converse with the dancers, in its insistent cries. Thus, the architecture of a place or a building always inspire and boost up the flooding concepts of performances or dance pieces in a dancer's mind. Here one can also understand that the body is defined as well as confined to the space overlaying it.

For example, Rapture-2008; a site specific choreography on the undulating roofs of Ar. Frank o. Gehry-designed Fisher center, New York. It has been choreographed by Noemie Lafrance, a Canadian based choreographer well known for making large scale site specific dance performances, performed by Gary Lai and Kevin O'Connor.

A site-specific choreography by Noemie Lafrance staging the architecture of Frank Gehry

Noemie Lafrance didn't choose to dance inside the built instead over it, breaking the mainstreams. It is an interesting piece of



work which makes one understand the expansions of body into space, that the body is not restrained to a closed atmosphere but becomes an extension of the built itself. Thus, the performance is perceived with the grandeur and openness of the built altogether. Also the design by the architect duly inspired the dancer to think out of the box and present the lucidity of movements on a whole new level; making one understand the scale and proportions of the built and the body. Here, the Built inspired the dancer to explore beyond the boundaries and reach out the seeming impossible thus generating a creative piece of work.

As an architect while designing, one relates it with varied concepts, thinking about the interrelationship of spaces with the circulation, going hand in hand with the function of the same. What is circulation? As a plain and simple answer, it's the series of movements. The functioning of a building gets well organized by understanding the movement pattern of the user, which makes one understand that the series of movements can derive a design in the same manner as it can derive a piece of dance. Thus, the 'series of movements' is a driving entity which connects dance and architecture; may it be a designed space or a choreographed piece altogether.

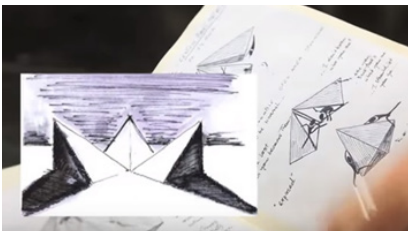
Various aspects can be learnt thinking dance and architecture in retrospect. One of the major example is, the transition, which is very important while organizing the series of movements. The reason is there are series of steps combined with one another but the transition between the two sets leads one to have a smooth and gradual change that in turn adds on to the beauty of the performance also the movement becomes more graceful. This aspect, when thought in terms of architecture holds a crucial place because, designing the spaces one after other doesn't get justified without a proper transition given to it. For example, there is always a series of built followed by semi built which merges with the open. Thus, transition in the spaces, leading to further more spaces, is must. Thereby, transition becomes an eminent entity in both the forms dance and architecture.

Dance is a very broad and diversified term. It has varied forms, types, ideologies and culture, yet every form has a power to connect with the mind of the viewer. Also they possess specific postures, hands and legs movement, spins, twirls etc., which can inspire and relate a designer with a concept which can have a direct or an indirect approach to it.

Being a dancer as well as an architect, one can feel that both the disciplines are woven in a similar fabric, that every aspect of architecture can metaphorically relate to dance and vice versa. It's a process of experiencing the intangible parallels of the two. A sensitivity has to be inherited for understanding them as parallels thinking out of the box. Dance when considered in its tangibility being 'body' and architecture being the 'built', the body leads to the concept being 'dynamic' and the built leads to 'static'. the static and dynamic always go hand in hand and are considered together. The process of the 'built' being build involves the minutest detailing of the body. On the other hand, the body experiences and draws unique patterns being in, around, under, over, on and beside the built. It's a process where the static and the dynamic co-relate by inspiring and going hand in hand with each other. For example, Diavolo, the American dance company founded by Jacques Heim, which works on the style that encompasses modern dance, acrobatics and gymnastics. The artistic director, Jacques has accepted a methodology of choreographing a dance piece utilizing the performance-specific architectural elements designed by him.

DIAVOLO: Architecture in Motion,
Los Angeles CA. All Rights Reserved,
2017

The director Jacques believes that, the best way to describe the work of Diavolo is Architecture in Motion. He is interested in the



relation and interaction of human bodies and architectural volumes, how it is affecting them, not only emotionally but socially and physically.

Another example, Tesseracts of time, which is a piece of work

DIABOLO: Architecture in Motion, Los Angeles CA. All Rights Reserved, 2017



that is derived by the collaboration of a dancer and an architect. Working together, Ar. Steven Holl and choreographer Jessica Lang have drawn parallels between both the art forms, such as they share the same passion for space and light in time.

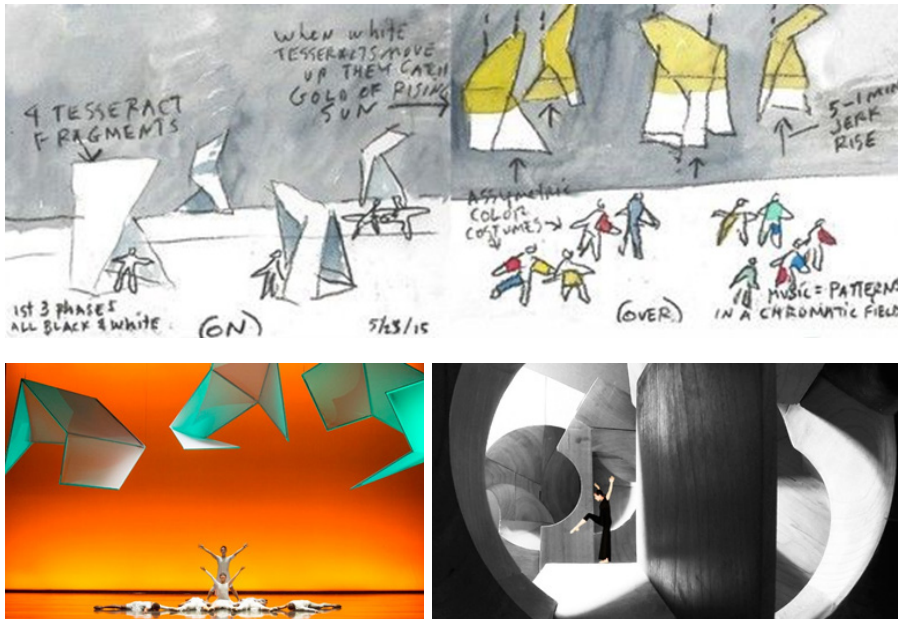
Architecture is one of the arts of longest duration, while the realization of a dance piece can be a quick process and the work disappears as the performance of it unfolds. Here the two merge. Corresponding to the four seasons, but within a twenty-minute period, the collaboration between choreographer Jessica Lang and architect Steven Holl merges dance and architecture in a compression of time and space. The four sections of the dance correspond to the four types of architecture:

(1.) Under the ground (2.) In the ground (3.) On the ground (4.) Over the ground.

(The description of Tesseracts of Time- dance for architecture 2015, website)

TESSERACTS OF TIME - A DANCE FOR ARCHITECTURE, 2015. Jessica Lang and Steven Holl. (Steven Holl website)





Thus, the paper illustrates examples describing the attempts of various dance and architecture collaborations. One may notice that there are numerous ways in which people have dealt with it. May it be conveying the similar aspects shared by a specific dance form (Kathak) with Architecture. May it be dancers getting inspired from the environment, vibe of the space and architecture, or may it be architects getting inspired by dance postures or the intricate details that link a dance form with architecture. Vivid pieces of work are witnessed where the joint collaboration of architects and dancers bring out innovative and more creative version of work. It is seen how both the disciplines gel well to enhance the spatial and bodily experiences, whether through a performance or a space; Architecture and Dance inspires one another above and beyond!

BIBLIOGRAPHY

- Hiller, B., 1996. Space is the Machine, Cambridge, Cambridge University Press
- Humphrey, D. B. 1958. The Art of Making Dances.

Peponis, J., 1997. *Chorographies: the architectural construction of meaning*, Athens, Alexandria Press

Sara, R. 2015. *Between architecture and dance*. In: Hunter, V., ed. (2015) *Moving Sites: Investigating Site Specific Dance and Performance*. Oxon: Routledge, pp. 62-77.

Sens production, *Rapture*, 2015, Noemie Lafrance performance, picture credits- A site-specific choreography by Noemie Lafrance staging the architecture of Frank Gehry.

Tschumi, B. 1978. *Advertisements for Architecture*, in Bernard Tschumi *Ibid*.

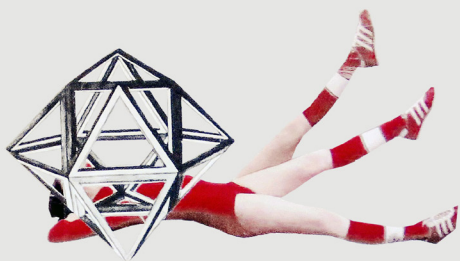


Ilustración página anterior:

@catarsis.catalina
art.catarsis@gmail.com

COGNICIÓN CORPOREIZADA: EL CONTACTO CON LA
CONTINUIDAD...
... LABORATORIO DE SOMÁTICA APLICADA A LA
ARQUITECTURA Y EL PAISAJE

EMBODIED COGNITION: THE CONTACT WITH CONTINUITY...
... SOMATIC LABORATORY APPLIED TO ARCHITECTURE AND LANDSCAPE

M^a Auxiliadora Gálvez

"Somos seres discontinuos, [...] pero nos queda la nostalgia de la continuidad perdida".
George Bataille, *El Erotismo*.

I RESUMEN I

La cognición corporeizada y el contacto con la continuidad esencial de lo vivo, se propone como punto de arranque para un modo distinto de aprender.

El laboratorio de somática aplicada a la arquitectura y el paisaje permite que el aprendizaje sea sensorial y orgánico. Se describe el espacio de la ilusión y los efectos, y el espacio de la oscuridad, aprendiendo en ese diálogo continuo con lo que nos rodea.

La continuidad plena con el medio, el Kamaitachi, será un documento clave para adentrarse en la arquitectura y el paisajismo contemporáneo. Basado en la experiencia directa y en la conciencia perceptiva somática y atmosférica, enfrentándose al mundo a través de su organismo en continuidad latente con todo lo vivo.

I ABSTRACT I

Embodied cognition and contact with the essential continuity of living is proposed as a starting point for a different way of learning.

The somatic laboratory applied to architecture and landscape allows sensory and organic learning. The space of illusion and effects as well as the space of darkness are described as a continuous dialogue with everything that surrounds us.

The full continuity with the environment, the Kamaitachi, will be a key source to enter into contemporary architecture and landscape. It is based on direct experience and on somatic and atmospheric perceptual conscience, facing the world through its organism in latent continuity with all that is alive.

PRIMER MOVIMIENTO... ONE LOST ONESELF GRADUALLY...

¿Cómo sería estar en el mundo? ¿el aprendizaje? ¿el disfrute?... Si uno no considerara la constante búsqueda de esta continuidad esencial, primera, de la que todo emerge... esa continuidad a la que nos vinculamos a través de las diversas formas de erotismo, como desarrolla en su brillante texto¹ Georges Bataille (1897-1962) y a la que hay numerosos vehículos y vínculos de llegada. La continuidad que nos saca de nosotros mismos, hace que por momentos desaparezcan nuestros límites y estemos absolutamente disueltos en algo más extenso y real. La continuidad vital, el pulso en todo lo orgánico, su ritmo, ¿cómo experimentarlo?. No es extraño que en numerosas culturas sea a través de la danza que se alcanza un cierto estado de trance, de conexión con lo sagrado o con los otros o el entorno.

¿No es acaso toda danza un vehículo de contacto con esta continuidad esencial? ¿No es el movimiento el que nos reúne y disuelve? Son muchos los coreógrafos que han explorado estos aspectos de forma explícita, y podemos nombrar algunos ejemplos: en los inicios del siglo XX encontramos a Loïe Fuller (1862-1928) con sus danzas “atmosféricas”, donde a través de procesos de metamorfosis se funden unos organismos vivos con otros- mostrando la naturaleza dinámica de todo ser vivo- pero también a Isadora Duncan (1877-1927) con ella las ondulaciones, a modo de ornamento, reúnen todo a su paso; con el expresionismo llegaría Mary Wigman (1886-1973) y sus relatos acerca de su disolución en el espacio, estando en continuidad con él en “Monotony (Whirl Dance)” (1927); en los años treinta y cuarenta Martha Graham (1894-1991) nos aporta el entendimiento de lo ancestral y lo mitológico que, traducido a movimiento, es capaz de crear espacios psicológicos en los que confluyen memoria y fantasía de esa continuidad esencial; y con la irrupción de la danza postmoderna en los cincuenta y sesenta, tenemos como ejemplo a Anna Halprin (1920), con coreografías como “Ceremony of Us” (1969)... son numerosos los casos a recordar² pero hay uno especialmente interesante. El de Hijikata Tatsumi (1928-1986) y su danza Butoh.

“Fixed to the same spot and spinning in the monotony of the whirling movement, one lost oneself gradually in it until the turns seemed to detach themselves from the body, and the world around it started to turn. Not turning oneself, but being turned, being the center, being the quiet pole in the vortex of rotation!”

Mary Wigman, *Monotony (Whirl Dance)*

¹ BATAILLE, GEORGES, *El Erotismo*, Barcelona, Tusquets, 1979. (Original en francés de 1957). Bataille distingue entre el erotismo de los cuerpos, el de los corazones y el sagrado. Estas tres formas, tratan todas ellas, de una sustitución del aislamiento del ser, cambiándolo por un sentimiento de profunda continuidad. “Lo que está en juego en el erotismo es siempre una disolución de las formas constituidas”.

² No entraremos aquí en ello pero cada uno de estos referentes en danza, contó en su época con una contraparte arquitectónica o paisajística que compartía concepciones fenomenológicas similares. Loïe Fuller con Henri Sauvage, Isadora Duncan con Hugo Häring o Hans Poelzig, Mary Wigman con Frederick Kiesler, Martha Graham con Buckminster Fuller o Pikionis, o Anna Halprin con su pareja Lawrence Halprin. Se puede consultar para profundizar en esto en la tesis doctoral de la autora: M^a AUXILIADORA GÁLVEZ, *Materia Activa: La Danza como Campo de Experimentación para una Arquitectura de Raíz Fenomenológica*, UPM, 2012.

³ ISOZAKI, ARATA, *Space of Darkness* (1964). En: Arata Isozaki. 1959-1978, Tokyo, A.D.A., 1991.

⁴ TANIZAKI, JUNICHIRO, *El Elogio de la Sombra*, Madrid, 1994. (Texto original de 1933)

⁵ En "El Elogio de la Sombra" de Junichiro Tanizaki, se describe en numerosos ejemplos, como en Japón, todo surge de la oscuridad. Describe el interior de diversos espacios y habla de como allí, es a través de moldear y modelar la oscuridad a través de la penumbra y la sombra, pocas veces a partir de la luz completa, es como emerge el espacio que percibimos en la cultura japonesa. Incluso hace referencia a la piel de los japoneses y como parte de su belleza reside en que algo de esa oscuridad ha quedado atrapada en ella, dentro de la piel. Todo esto contrasta con el entendimiento de la luz y el espacio en occidente. Por su parte, Arata Isozaki en "Space of Darkness", compara en la misma línea cómo el mundo mediterráneo se debe a la luz. La luz es la que modela el espacio, porque crea la sombra y le da volumen a los lugares, con el contraste de luz y sombra de forma dramática, pero en el mundo oriental es la oscuridad la que es "esculpida" con la presencia de luz tenue para hacer emerger lo nuevo. La esencia del mundo mediterráneo sería la luz, pero la del mundo japonés sería la sombra. Y es con respecto a esa sombra que también se usan materiales distintos, como la madera lacada, frente a la cerámica mediterránea o el mármol por ejemplo.

Si la oscuridad puede albergar el origen de todo (también la luz en occidente) es la oscuridad la que en ese "todo", incluye también lo prohibido, por supuesto también lo erótico y también lo deforme, lo relativo a la muerte, etc. Pero el fuerte de la oscuridad es borrar los límites entre las cosas. Con la luz por supuesto también podría hacerse pero esa experiencia no solemos tenerla, en cambio todos hemos estado en la oscuridad en diversos espacios de algún modo preguntándonos si en ausencia de la luz las cosas seguían siendo igual que antes o si algo más poblaba ese lugar... o si todo se había fundido en la continuidad primigenia del origen de las cosas... sobre todo de niños

SEGUNDO MOVIMIENTO ... SPACE OF DARKNESS ...

En 1964 Arata Isozaki (1931) escribe el texto "Space of Darkness"³ en él describe dos tipos de espacios al margen de la percepción habitual, el espacio de la ilusión y los efectos; y el espacio de la oscuridad. El viaje fuera de lo habitual en estos espacios, provocaba la atención y el entrelazamiento con esa situación en la que tenemos que estar presentes y alertas, para entender sus pautas y navegar por ella. Sería como volver a ser niños, aprendiendo en ese diálogo continuo con el medio.

Pero de los dos, nos interesa aquí el espacio de la oscuridad de forma más específica. Una oscuridad primigenia de la que todo emerge en el entorno oriental tal y como nos lo describen Isozaki o el clásico de Tanizaki⁴ "El Elogio de la Sombra"⁵.

"I too once had an experience that caused me to wonder if space was not essentially darkness".

Arata Isozaki, *Space of Darkness*

Y es de esa misma oscuridad de la que emerge la danza Butoh. La danza de la oscuridad profunda, en su traducción literal- *Dance of Utter Darkness*. De la que surge el espacio, pero también la vida y la muerte con todos sus tiempos y ciclos, con la belleza pero también la fealdad y la deformidad. Hijikata Tatsumi se adentrará en el erotismo de la oscuridad para acercarse a todo lo prohibido y lo que produce rechazo, aunque también a la inocencia reconquistada tras la destrucción... la vida en todos sus aspectos articulados en la continuidad primigenia... y será de forma somática que irá registrando en sus propias metamorfosis todos sus hallazgos. La oscuridad como una forma de continuidad esencial en la que unos organismos dan paso a otros. La experiencia somática primigenia y primitiva en cada cuerpo como foco de la danza. El objetivo sería crear las condiciones para una experiencia de la que el espectador no podría escaparse, estando por unos momentos, sin espacio alguno entre él mismo y la situación que le rodeaba. La atención enfocada como modo de cognición de otras realidades.

Y no es lugar este texto, por sus objetivos, para adentrarse en todo lo que la oscuridad y el erotismo propone en común a ambos autores- Arata Isozaki e Hijikata Tatsumi, para describir todos los espacios que de forma paralela emergen de la mano de uno y de otro de esa oscuridad, ni para fijarnos en todos los demonios y sensualidades que emergen de ella en los ciclos infinitos de cons-

trucción y destrucción de los individuos y de las arquitecturas⁶... cuestiones que tal vez se forjaron en fiestas como la acaecida en casa de Arata Isozaki en 1962 bajo el título de “*Something Happens*” en la que Hijikata Tatsumi bailaba sobre el tejado junto al artista neo-dada Ushio Shinohara... la fiesta... otro posible vehículo hacia la continuidad primigenia...⁷

Pero sí nos gustaría entrar en cómo esta oscuridad- una de las posibles variantes de la continuidad esencial- llena de todo lo real y lo imaginado, es trasladada a la experiencia del mundo. Esto nos dará ejemplo de cómo la conciencia somática es capaz de profundizar en el conocimiento de nosotros mismos y —de forma inseparable- de nuestros entornos. Y es en este punto cuando de la oscuridad surge uno de esos monstruos que existen desde tiempos inmemoriales... el conocido como KAMAITACHI

EL ENCUENTRO... Y LA CONTINUIDAD PLENA CON EL MEDIO... EL KAMAITACHI

Entre 1965 y 1968, el fotógrafo japonés Eikoh Hosoe (1933) y el propio Hijikata Tatsumi realizan diversas visitas al área dónde ambos vivieron su infancia. Se trataba del área rural del noreste de Tohoku, donde Hijikata se crió y Eikoh se trasladó de pequeño al haber sido evacuado desde Tokyo a causa de la guerra. En su niñez existía la creencia de que algo malo podría pasar a quien se aventurara a adentrarse en la oscuridad al caer la noche. Una oscuridad llena de demonios, algunos románticos, otros terribles⁸. KAMAITACHI era uno de los más temidos. Invisible, poblaba el paisaje produciendo ataques desde el aire incorpóreo. Un diablo⁹ integrado en el medio, en el paisaje, de forma “atmosférica”.

Las visitas tenían el objetivo de realizar la secuencia fotográfica que posteriormente se publicaría en 1969 bajo el nombre de KAMAITACHI. El objetivo de fondo y partida, era rememorar las vivencias de la infancia una vez que la guerra había acabado y antes de que estas áreas se transformaran por completo; pero en primer plano, la colección de fotografías muestra una forma corporeizada de entender y estudiar el medio y su ecosistema al completo, haciendo una etnografía y un registro del entorno, a través del movimiento y la fotografía. KAMAITACHI se convierte así, bajo nuestro punto de vista, en un documento clave para adentrarse en el paisajismo contemporáneo de una forma rica. Con base en la experiencia directa y en la conciencia perceptiva somática y atmosférica¹⁰. KAMAITACHI, surgido de la oscuridad

hemos tenido seguramente esa sensación en la habitación oscura antes de dormir.

⁶ Ver proyectos y textos de Arata Isozaki como *Electric Labyrinth*, *Re-rui-ned Hiroshima*, *Marilyn on the line*, *Marilyn-tosh chair*, *Incubation Process* o *City Demolition Industry Inc.* y coreografías y textos de Hijikata Tatsumi como *Forbidden colours*, *Rose-colored Dance*: To M. Shibusawa's House, *Hijikata Tatsumi and Japanese People: Rebellion of the Body*, *Summer Storm*, or *Hijikata's writings*.

⁷ Ver Bajtin, Mijail: *La cultura popular en la Edad Media y en el Renacimiento*. El contexto de Francois Rabelais, Alianza Editorial, Madrid, 1987. (Edición original de 1941)

⁸ HOSOE, EIKOH & TATSUMI HIJIKATA (performer), *Kamaitachi*, Italy, *Aperure Foundation*, 2009. Facsimile del original de 1969.

⁹ Suele ser representado con forma animal, portando una hoz.

¹⁰ Ver las interesantes consideraciones acerca de la conciencia perceptiva atmosférica en GIL, JOSÉ, *Movimiento Total*, Lisboa, *Relógio d'Água*, 2001.

simplemente se enfrenta al mundo a través de su organismo que siente y se siente en primera persona y en continuidad con el medio que le rodea, de forma somática. Antes la oscuridad, ahora la conciencia somática, nos hacen estar en conexión con la esencia vital, con la continuidad latente en todo lo vivo.

El punto de vista de diversos autores que escriben hoy día como el antropólogo social Tim Ingold¹¹ o el filósofo Jean-Marc Besse¹², nos abre igualmente a esta forma de entender el paisaje- y añadiríamos que todo lo vivo- no como una construcción rígida, basada en nuestra cultura y principalmente centrada en sus aspectos visuales (en el caso del paisaje) sino como algo de dimensiones atmosféricas y somáticas a conocer mediante la experiencia, y que no puede estudiarse sin considerar las relaciones entre los organismos que lo habitan, entre ellos y para con el medio.

Nuestros teleceptores recogen información lejana- vista, olfato, oído- los propioceptores información interna de nuestro propio organismo y posición en el espacio, nuestro sentido kinestésico nos pone con relación al medio en movimiento, el sistema somato-sensorial incluye el tacto y la percepción de las condiciones de la atmósfera como la temperatura entre otras. Parte de nuestro auto-conocimiento está asociado al medio en el que vivimos, como diría el psicólogo Ulrich Neisser (1928-2012) hablando del “ser ecológico”¹³, y sin entender ese medio hay una parte de nosotros que tampoco conocemos. Adentrarnos en el “ser ecológico” es estar en continuidad con el entorno prestándole atención... y aprendiendo en tiempo real... para después integrar un conocimiento de forma mucho más transversal.

En KAMAITACHI Hijikata Tatsumi se sienta tranquilamente con su cara orientada al sol, en la copa de un árbol en flor, nota la temperatura cálida y la atmósfera está llena del aroma de las flores que le rodean. Su relación topológica con el suelo es particular “allá arriba” y la textura del tronco del árbol que toca es rugosa, algo húmeda.

En la panorámica de los campos de arroz, su figura en movimiento nos revela que el paisaje es inagotable, que sus condiciones se reorganizan a nuestro paso y que es espacio libre para el movimiento. La consistencia del suelo va variando según su humedad y uno podría reconstruir la historia pasada y futura del lugar solo atendiendo a su tierra y a las huellas de los que pasaron por ella.

Por la noche, HIJIKATA desnudo se clava en la tierra bajo el claro

¹¹ INGOLD, TIM, *The perception of the environment*, New York, Routledge, 2000. “We are accustomed, by the conventions of modern society, to describe our experience of landscape as though we were viewing a picture. What I am about to suggest, however, is precisely the reverse.” Del capítulo “The temporality of the landscape” (p.202)

¹² BESSE, JEAN-MARC, *L'espace du paysage considérations théoriques*, En: AA.VV, *Teoría y Paisaje. Reflexiones entre miradas interdisciplinarias*, Barcelona, Universidad Pompeu Fabra, 2010. En el texto analiza el carácter de la experiencia espacial específica que se produce en el paisaje.

¹³ Ulrich Neisser describe cinco tipos de auto-conocimiento (self-knowledge) de uno mismo. El “ser ecológico”, el “ser interpersonal”, el “ser extendido”, el “ser privado”, y el “ser conceptual”. El “ser ecológico” (ecological self) mencionado aquí vendría a ser la percepción de uno mismo con respecto al entorno físico, “Yo soy la persona aquí, en este lugar, comprometida en esta actividad particular”. Para profundizar más en estas ideas ver: NEISSER, ULRICH, *Five Kinds of Self-knowledge*, Department of Psychology, Emory University, 1987.

de luna. Pueden sentirse los ciclos y pulsos vitales, del cosmos, de él mismo... y los ciclos de formación de esa tierra con la que su piel entra en contacto ¿qué volumen de intersección encuentra con su propio cuerpo? ¿cómo es la presión sobre el terreno, su textura?

Se abraza a los niños, los campesinos ríen con él y trepa a los tejados y las vallas. Se sumerge en los campos de flores... en un ritual de cognición corporeizada digna del más astuto KAMAITACHI.

EL LABORATORIO DE SOMÁTICA APLICADA A LA ARQUITECTURA Y EL PAISAJE

"... Y ahora- al leer esto-, siente los tres volúmenes principales involucrados en tu respiración. El volumen del bajo abdomen, el intermedio, a la altura del extremo bajo del esternón, y el superior, el área clavicular. ¿Cómo es tu respiración, puedes observar lo que en realidad haces?. ¿Puedes tratar de hacer más tridimensional la expansión y la compresión al inhalar y al exhalar?.

Trata ahora de ver hacia dónde se extiende este movimiento básico en ti y en el espacio. ¿Rueda tu pelvis?, ¿cambia el peso en tus isquiones al estar sentado de forma simétrica y simplemente seguir este movimiento natural? ¿cómo se organiza tu sistema nervioso, cómo te organizas tú?.

Prueba ahora a alargar tu mano para tocar algo delicadamente, e intenta que el movimiento no salga solo de tu brazo o tu mano, sino que emerja desde alguno de estos tres volúmenes entre hidráulicos y neumáticos. De aire y de agua. Así que al inhalar, tu mano alcanza un poco más allá. Y al exhalar se acerca de nuevo a ti. ¿Cómo soporta y sigue toda tu estructura este movimiento? ¿puedes relacionarte con otra persona siendo consciente de esta corriente de movimiento que es el pulso en todo lo vivo, siendo consciente del origen del movimiento y de cómo tu estructura va haciendo los sutiles traslados del peso?...

Y aquí, en este entorno que nos rodea, un paisaje abandonado- o cualquier otro lugar en el que te encuentres- lleno de materiales de escombros, ¿podrías con esta misma calidad y conciencia del equilibrio y el soporte de las diversas estructuras presentes en ti, transformar y construir algo en el medio de forma que esa sensación de equilibrio se traslade a una construcción?"¹⁴ ..."

¹⁴ Instrucciones basadas en la ATM del Método Feldenkrais "Table Manners. (Three Breathing Volumes), PL Yvan Joly. Esta experiencia, desarrollada en el "Laboratorio de Somática aplicada a la Arquitectura el Paisaje", fue conducida por nuestro invitado Jaime Polanco, Fisioterapeuta, Profesor de Feldenkrais y conocedor de diversas terapias que trabajan con el abordaje global del movimiento y el ámbito de los trastornos neurológicos y la neuroplasticidad.

"My investigation thus is oriented toward figuring out how it is that a large range of structures arise out of our bodily experience and provide patterns that are meaningful to us and that influence our reasoning."

Mark Johnson. *The Body in the Mind*

¹⁵ El "Laboratorio de Somática aplicada a la Arquitectura y el Paisaje", es una idea original de su directora, M^a Auxiliadora Gálvez (Doctora en Arquitectura y Profesora de Feldenkrais en formación) estando registrado en el R.G de la Propiedad Intelectual de la Comunidad de Madrid.

Ha contado en su primer año con numerosas colaboraciones e invitados como Alba Aja, Isabel Daganzo, Esther García, Pedro Goucha, Chus Jiménez, Mariano Molina, Ana Mombiedro, M^a Concepción Pérez, Jaime Polanco, Kasia Salamon, Inmaculada Torrero, y asesoramientos como el de Marilupe Campero.

Igualmente han colaborado en su desarrollo las facultades de Arquitectura y Medicina de la Universidad San Pablo CEU y el Instituto Feldenkrais España.

Una treintena de estudiantes participaron en las sesiones semanales de forma voluntaria. A partir del curso 2017-18, el Laboratorio se integra en el currículo de la Facultad de Arquitectura como asignatura optativa, siendo la experiencia pionera en la universidad española.

El Laboratorio está abierto igualmente al desarrollo de talleres puntuales en diversos ámbitos y formatos. Se puede visualizar información de cada una de las sesiones en la página de facebook, "Plataforma de Somática aplicada a la Arquitectura y el Paisaje" y en la web www.psaap.com

¹⁶ Los elementos básicos con los que trabaja el Método Feldenkrais son la estructura de nuestro sistema músculo-esquelético (el esqueleto fundamentalmente), nuestro sistema nervioso, y el medio que nos rodea... todo ello puesto en común a través del movimiento (incluyendo la imaginaria motora).

Este ha sido un extracto de una de las muchas experiencias desarrolladas en el Laboratorio de Somática aplicada a la Arquitectura y el Paisaje que en 2016, comenzó en la Universidad San Pablo CEU de Madrid, en la Facultad de Arquitectura¹⁵. En su primer año como experiencia piloto y voluntaria, el objetivo del Laboratorio ha sido experimentar con las aportaciones que la cognición corporeizada y el aprendizaje orgánico, pueden realizar en el ámbito de la pedagogía de la arquitectura y el paisaje en combinación con los modos convencionales de aprendizaje académico.

Las sesiones semanales tienen un formato de aprendizaje sensorial-motor que es predominante- aprendizaje orgánico. Se aprende a través del movimiento y la conciencia somática del mismo. Experiencia ésta que se desarrolla en su gran mayoría a través de lecciones de ATM (Awareness Through Movement) del Método Feldenkrais¹⁶ de Educación Somática. Pero estas lecciones- la mayoría se desarrollan por cierto con los ojos cerrados- en las que se aprende a partir de la propia experiencia de nuestro organismo vivo, se combinan con pequeñas conferencias sobre diversos temas, que permiten un mayor conocimiento e integración del aprendizaje. De esta forma confluyen aspectos que en relación con la arquitectura y el paisaje, se solapan también con disciplinas como la filosofía, la anatomía y biomecánica, la neurociencia, a biología o la ecología. Conectadas todas ellas en la continuidad esencial de todo lo vivo y sus dinámicas y tiempos.

El movimiento y la experiencia somática-perceptiva derivada está siendo cada vez más estudiada en los ámbitos de la filosofía, la neurociencia y la psicología en términos de cognición. Textos como *"How the Body Shapes the Mind"* de Shaun Gallagher, nos muestran como en esta intersección, la fenomenología puede crecer en ámbitos donde la ciencia tiene similares preocupaciones- y viceversa- produciéndose una interesante sinergia en la exploración de cómo conocemos el mundo a través de la somática. Para Gallagher desde que nacemos, el movimiento y el registro del movimiento a través de un sistema propioceptivo en desarrollo contribuye a la auto-organización de las estructuras neuronales que son responsables no solo de la acción motora,

sino que lo son del modo en que somos conscientes de nosotros mismos, del modo en el que nos relacionamos con los otros, y del modo en el que vivimos en nuestro entorno¹⁷.

Lo que en el comienzo del artículo, hemos presentado a través de una cierta poética del erotismo y la sensualidad en su encuentro con el mundo en esa búsqueda de la continuidad esencial, se torna, a partir del caso de estudio del KAMAITACHI en una capacidad de prestar atención a nuestra ubicación en el mundo y a partir de la experiencia sensorial motora, aprender y desarrollarnos en el modo natural en el que lo hace nuestro sistema nervioso, manteniendo una curiosidad constante por lo que somos y por el medio que nos rodea. Manteniendo la continuidad esencial con todo lo vivo.

La oscuridad, el ornamento (que también todo lo reúne¹⁸), la conciencia somática-perceptiva, son algunas de las puertas de acceso a ese lugar en el que todo lo vivo está puesto en común. Puertas que o bien nos muestran el lado más imaginativo o poético o el más científico o filosófico.

Uno de los objetivos fundamentales en esta experiencia del *"Laboratorio de Somática aplicada a la Arquitectura y el Paisaje"*, en su primer año, ha sido empezar a monitorizar los efectos de este aprendizaje orgánico en los estudiantes involucrados en dos aspectos principales: el relativo al desarrollo de las cualidades de *PENSAMIENTO ESPACIAL* (a partir del trabajo con la propiocepción y el sentido kinestésico) lo que se traduciría en un mayor dominio de las dimensiones espaciales y ergonómicas a la hora de proyectar; y el relativo al *PENSAMIENTO ESTRUCTURAL*, que comprendería el entendimiento, lectura y diseño de estructuras. Este último se desarrolla a partir del trabajo con las representaciones corporales de nuestro sistema nervioso denominadas Imagen Corporal (*"Body Image"*) y Esquema Corporal (*"Body Schema"*)¹⁹.

En ambos casos, la somática, la atención a cómo hacemos lo que hacemos, nos puede ayudar a integrar y a hacer transversal- o mejor dicho, relativo a la continuidad esencial y primigenia- el conocimiento que vamos alcanzando. Y por otra parte nos brinda la posibilidad de conocer de forma corporeizada aspectos del mundo que nos rodea.

Esto, como decimos, se ha monitorizado a partir de diversos tests:

Nombramos primero el test de Pensamiento Espacial: En este as-

¹⁷ GALLAGHER, SHAUN, *How the body shapes the Mind*, Great Britain, Clarendon Press, 2005. (p.1)

¹⁸ NAVARRO BALDEWEG, Juan, *La habitación vacante*, Valencia, PRE-TEXTOS, 1999. En el ensayo "El Espacio y sus Sinergias" Juan Navarro argumenta: "Lo que está en el aire no es más que el ornamento. Porque el ornamento no ha pretendido nunca representar las cosas, sino reunir las. [...] Las figuras se entrelazan en un esquema rítmico, y poco importa si se trata de un plato o de un trozo de tela. [...] el ornamento es huido, casi intangible. Informe incluso, en el sentido de que informa o preforma figuras distintas. [...]"

¹⁹ Estas representaciones son las que en la actualidad acogen más consenso acerca de cómo el sistema nervioso trabaja en el aspecto sensorial motor.

****Propiocepción:** (Proprioception- perception governed by proprioceptors, as awareness of the position of one's body.) Interviene en el desarrollo del esquema corporal y en la relación de éste con el espacio, sustentando la acción motora.

Etymology: PROPRIO + (RE) CEPTION 1905-10

****Body Schema:** Sensorimotor representations of the body that guide actions. Operates in a nonconscious way, is prepersonal, functions holistically, and is not something apart from its environment. (Gallagher, 2005).

Representación sensorial motora involucrada en la acción. Opera de un modo no consciente, es prepersonal, funciona de modo holístico y no es algo separado de su entorno, lo incluye.

****Body Image:** Is the conscious image or representation, owned, but abstract and disintegrated, and appears to be something differentiated from its environment. Body image groups all the other representations about the body that are not used for action, whether they are perceptual, conceptual or emotional. (Gallagher, 2005)

Others authors (Schwoebel&Coslett, 2005; Sirigu, Grafman, Bressler,&Sunderland, 1991) mention that the Body Image is split up into two distinct body representations: the visuo-spatial body map (body structural description)

and the body semantics.

Es la imagen o representación consciente, es algo diferenciado de su entorno. Aglutina el resto de representaciones que no tienen que ver con la acción. Otros autores dividen la Imagen Corporal en Mapas visuo-espaciales (descripción estructural) y Semántica Corporal.

(Ver: Frederique de Vignemont "Body Schema and Body Image- Pros and cons", 2009)

Nota: Se dejan las definiciones en inglés del filósofo Shaun Gallagher- adoptadas como referencia- para atender más fielmente a dichos conceptos. Traducción al castellano de la autora.

pecto se realizó el test solamente a los estudiantes del "*Laboratorio de Somática aplicada a la arquitectura y el paisaje*".

Se testó la percepción de sus dimensiones corporales de forma aislada y con relación al espacio, así como su posición relativa (propiocepción) mediante lecciones de ATM dedicadas a ese aspecto. Los participantes tomaron notas en un cuaderno de sus apreciaciones y percepciones dimensionales. Un test similar se repitió al final del curso del Laboratorio y se compararon los resultados.

La experiencia muestra que al final del curso del Laboratorio, los participantes mejoraron o bien sus capacidades para realizar las pruebas o bien su conciencia de cómo lo hacían. Se produjeron mejoras en precisión y en realización.

En segundo lugar trabajamos con el *test de Pensamiento Estructural*: En este caso, en lo relativo al pensamiento estructural, se monitorizó el conocimiento básico de distintos sistemas, en tres grupos.

1- estudiantes de arquitectura de últimos cursos participantes en el "*Laboratorio de Somática*"; 2- estudiantes del Método Feldenkrais de educación somática de tercer año; 3- grupo general de voluntarios que no han estudiado estructuras arquitectónicas ni han tenido experiencia con ninguna disciplina somática.

Se realizaron dos tests uno en septiembre de 2016 y otro a finales de abril y mayo de 2017, siendo ambos, más o menos del mismo nivel. En el primero, los participantes del Laboratorio de Somática obtuvieron una media de 6,29/10 y los del Instituto Feldenkrais 6,25/10, es decir, estaban muy igualados. En cambio los pertenecientes al tercer grupo obtuvieron un 5,69/10, una calificación más baja. En el segundo test, los participantes del Instituto Feldenkrais repitieron su media (o la mejoraron muy poquito, una décima y media) 12,80/20, pero en cambio los estudiantes de arquitectura participantes en el Laboratorio de Somática alcanzaron una media de 14,80/20, es decir, mejoraron claramente en más de un punto.

Si bien estos primeros estudios son solo el comienzo de la monitorización, por lo que no se pueden sacar conclusiones completas, sí podemos ver una cierta tendencia que nos anima a seguir en el trabajo del Laboratorio y es que la combinación de la enseñanza teórica convencional, con el aprendizaje orgánico que

proponemos a partir del Método Feldenkrais y las experiencias sensoriales motoras, parece mejorar la integración de ese conocimiento²⁰.

Igualmente podríamos sacar en conclusión, que si bien los participantes del Instituto Feldenkrais nunca han estudiado de forma específica estructuras arquitectónicas, sí obtienen un conocimiento o una cierta intuición relativa a las estructuras, a partir de su propia experiencia con la distribución de fuerzas en su propio esqueleto y el desarrollo de la propiocepción.

La cognición corporeizada y el contacto con la continuidad esencial de lo vivo, se propone como punto de arranque para un modo distinto de aprender... en una realidad que contiene muchas otras en ella... y donde el simple hecho de dirigir nuestra atención a nuestra presencia en el mundo, nos puede abrir a todas ellas.

"Because perception and action take place in continuous dependence on the environment, they cannot be understood without an understanding of that environment itself."

Ulrich Neisser. *Cognition and Reality*.

²⁰ Hay ejemplos puntuales de experiencias similares realizadas en otras disciplinas como el proyecto que desarrolla la Neurobióloga (Doctora en Neurociencia) y Formadora de Feldenkrais en Israel, Eilat Almagor, en su caso, con relación al aprendizaje de las Matemáticas en colegios y en la universidad.

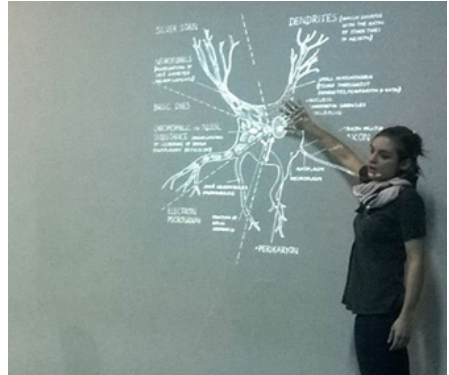
DOSSIER DE IMÁGENES

KAMAITACHI... Elkoh Hosoe & Hijikata Tatsumi



LABORATORIO DE SOMÁTICA APLICADA A LA ARQUITECTURA Y EL PAISAJE... M^a Auxiliadora Gálvez





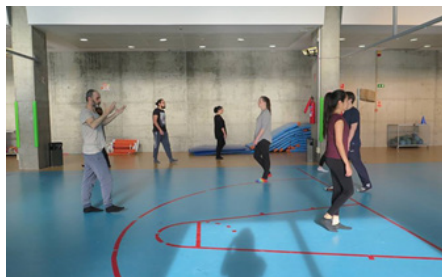




Ilustración página anterior:

@catarsis.catalina
art.catarsis@gmail.com

DE HUMANI CORPORIS FABRICA - AN EXPERIMENT IN THE FABRICATION OF EMOTIONS THROUGH ARCHITECTURE

DE HUMANI CORPORIS FABRICA - UN EXPERIMENTO EN LA FABRICACIÓN DE EMOCIONES A TRAVÉS DE LA ARQUITECTURA

Maria da Piedade Ferreira

I ABSTRACT I

This paper describes an experiment that took place as the last day of the lective course “*De Humani Corporis Fabrica - Fabricating Emotions through Architecture*”. The goal of the Experiment was to evaluate the emotional experience of 1:1 scale architectural settings. The Experiment was part of the research for a PhD thesis which describes the relationship between architecture and the body since Vitruvius until the current theories of embodiment. The referred to thesis proposes the incorporation of the corporeal practices of performance art in the teaching of Architecture and combines these with the use of emotion measurement methodologies in order to evaluate the experience of architectural space and design objects during the design process. Psycho-physiological changes in the body's sensory perception during the performances were evaluated through the combined use of biometric technology (e-health platform), a Presence Questionnaire and a SAM chart. The course was attended by 4 students who participated as subjects in the Experiment. The Experiment had the technical support of the DFKI - Deutsches Forschungszentrum für Künstliche Intelligenz, which provided the machinery necessary to collect the biometric data during the Experiment and the knowledge needed to process them.

I RESUMEN I

Este artículo describe un experimento que tuvo lugar el último día del curso lectivo “*De Humani Corporis Fabrica - Fabricando emociones a través de la arquitectura*”. El objetivo del experimento fue evaluar la experiencia emocional de las configuraciones arquitectónicas a escala 1: 1. El experimento fue parte de la investigación para una tesis doctoral que describe la relación entre la arquitectura y el cuerpo desde Vitruvio hasta las teorías actuales de la personificación. La mencionada tesis propone la incorporación de las prácticas corporales del arte escénico en la

enseñanza de la Arquitectura y las combina con el uso de metodologías de medición de la emoción para evaluar la experiencia del espacio arquitectónico y los objetos de diseño durante el proceso de diseño. Los cambios psicofisiológicos en la percepción sensorial del cuerpo durante las actuaciones se evaluaron mediante el uso combinado de tecnología biométrica (plataforma electrónica de salud), un Cuestionario presencial y una tabla SAM. Al curso asistieron 4 estudiantes que participaron como sujetos en el Experimento. El experimento contó con el apoyo técnico del DFKI - Deutsches Forschungszentrum für Künstliche Intelligenz, que proporcionó la maquinaria necesaria para recopilar los datos biométricos durante el experimento y los conocimientos necesarios para procesarlos.

INTRODUCTION

This paper describes an experiment entitled “*De Humani Corporis Fabrica - Fabricating Emotions through Architecture*” that took place as the last day of an elective course of the curriculum of students of Architecture. The title of the experiment is a reference to the first anatomy treatise with the same name (from Latin to English, “On the Constitution of the Human Body”), in which its author (Vesalius 1543) presents dissections of human bodies in order to explain its inner workings. This title was suitable for the experiment also because the original Latin word for *fabrica* can have the multiple meaning of “fabrication, constitution, or construction”. It was taken as the motto of an experiment in which the subjects would design, fabricate, assemble, and perform in architectural settings, taking in consideration that the design elements in such settings would produce specific physical and emotional effects on users, or as the subtitle suggests “fabricating emotions through architecture.” The course was attended by students of Architecture and was hosted by the Digitale Werkzeuge at the Fachbereich Architektur of the TU Kaiserslautern during the Winter Semester of 2013/2014.

The goal of the experiment was the evaluation of emotional reaction to changes in the sensory perception when a user is performing the same actions in settings that have the same design but significantly different dimensions. The goal of the course was to increase students' awareness of the direct effect that variation in the values of basic design parameters, such as scale and dimensions, produces on the human body, while conditioning movement. Psycho-physiological changes in the body's sensory perception during the performances were evaluated through the combined use of biometric technology, a Presence Questionnaire (Witmer and Singer 1995) and a SAM (Bradley et al. 1994) chart. The course was attended by 4 students who participated as subjects in the Experiment. Experiment 4 took place on the last day of the course and had the technical support of the DFKI - Deutsches Forschungszentrum für Künstliche Intelligenz, which provided the machinery necessary to collect the biometric data during the Experiment (e-health platform) and the knowledge needed to process them.

DESCRIPTION

For the final presentation, during which the Experiment would take place, students were asked to prepare a performance that explored chosen actions in settings designed and constructed at 1:1 scale. Students also were required to wear black comfortable clothing and a neutral mask, as was the case in the previous Experiments undertaken on the course of this PhD research.¹ Experiment 1 evaluated changes in the sensorial landscape when the body's range of motion is conditioned by the interaction with objects that work as extensions, Experiment 2 evaluated changes in sensorial landscape when the body interacts with architecture models enhances with sound and smell (immersive models) and Experiment 3 evaluated changes in sensorial landscape when the body interacts in space conditioned by body extensions and restrictions. Experiment 4 was therefore the last experiment and had the aim to extend the previous research to 1:1 scale, reason why the settings were built with real-life properties of weight, sound and texture. Experiment 4 was chosen to be described in this paper as it is also the one which is most related to the research tradition in movement and ergonomic studies in a design context.

The task that prepared Experiment 4 required students to choose an architectural setting, for example a basic unit such as a dining table and a bench, and to design at least two variations of the setting, for example one with a dining table 1 m high and the other with a dining table 0.5 m high.² Students were encouraged to include movement notations in the design process in order to analyse the different stages of basic actions, such as working with a laptop or baking a cake in a kitchen.³

The settings were designed and produced with the combined use of analog and digital tools and were installed in a cubic space. This cubic space is intended to function as a living reference to



¹ Subject prepared for performance with biometric platform and neutral mask installed. Image by author.



² Subject performing two variations of 1:1 scale setting "Eating dinner". Image by author.



³ Subject performing two variations of 1:1 scale setting „Office space“. Image by author.

Muybridge's work on the study of the human body in motion. The performances with the objects were documented by photography and film. Biometric and emotion measurement tools were connected to a laptop via Wi-Fi and installed on the performer's body to measure while the body was performing with the objects. Recall that the main goal of this experiment was to classify users' response to corporeal stimuli, by analysing sensory data, having in mind that our main hypothesis was:

- H1 - a user's emotional response as “compelled or not compelled”, “positive or negative”, “aroused or not aroused” and “dominant or dominated” to an architectural setting can be evaluated through objective measurements of emotion using the Presence Questionnaire, the SAM chart and the e-health platform.

Two secondary hypotheses were formulated:

- H2 - the feeling of presence and emotional activation can be induced through the performance in analogical models, in this case, 1:1 scale architectural settings;
- H3 - the somatic techniques of “performance art” and “emotional design” are an effective strategy to develop corporeal awareness and stimulate the creativity of students and designers;

To verify these hypotheses, the experiment was developed considering four stages:

1. Identify the design characteristics that are more suitable to induce certain sensations in a user, such as “positive, aroused, dominant, compelled” or “negative, not aroused, dominated, not compelled”;

2. Design an architectural setting so that those characteristics are the most important aspects of the design;
3. Perform experiments with users interacting with such architectural settings, while being monitored by camera and assess their emotional experience through the use of a PQ, a SAM chart, and a biometric platform;
4. Process and analyse the sensory data collected to understand if significant differences can be found in the classification and differentiation between a “compelling-positive” experience and a “not compelling-negative” one.

RESULTS

Experiment 4 - *De Humani Corporis Fabrica* evaluated the emotional experience of 1:1 scale architectural settings by analysing changes in the sensorial perception of the user while performing a pre-set choreography of actions in settings built for the same purpose but with significantly different dimensions. The results of this experiment were the answers to the Presence Questionnaire (Witmer and Singer 1995) and the SAM chart, where recall of experience and believability of simulation are systematized. Such data depicts the subject's physiological response and emotional activation and allows for the evaluation of the setting's ability to condition the user's movements and alter his emotional state and perception. The data is organized according to Presence Questionnaire's “Factors” and “Subscales”, as well as SAM's parameters of “Valence”, “Activation” and “Control”.

As in the previous three experiments, the final values considered in the analysis of the PQ results were obtained by averaging the ratings assigned by the subjects to each of the questions, according to a 1-9 point scale. The final values used in the analysis of the data collected through the SAM charts were obtained following the same principle, as the three parameters of “valence”, “activation” and “control” also were rated by the subjects using a similar 1-9 point scale. After making these calculations, we obtained values that qualify each subject's individual experience with the “*De Humani Corporis Fabrica*” settings, regarding the parameters of “presence”, “emotional response”, “valence”, “activation” and “control”. From the data collected, we can also qualify the experience of the group of subjects as a whole, by averaging the results for the same parameters. The average value of the

answers given by the group of 4 subjects to the Presence Questionnaire (PQ) and the SAM chart shows that they have classified the experiment “*De Humani Corporis Fabrica*” as “compelling”, “worthwhile”, “moderately pleasant”, “very exciting” and “dominating”. These adjectives relate respectively to the parameters of “presence”, “emotional response”, “valence”, “activation” and “control”.

Out of the group of 4 subjects which participated in the experiment:

- 4 subjects classified the experience of the performance with the “*De Humani Corporis Fabrica*” settings as “compelling”;
- 3 subjects rated the emotional experience of the performance with the “*De Humani Corporis Fabrica*” settings as “worthwhile” and 1 as “very worthwhile”;
- 2 subjects rated the experience of the performance with the “*De Humani Coporis Fabrica*” settings as “very pleasant” and 2 as “pleasant”;
- 2 rated the experience of the performance with the “*De Humani Corporis Fabrica*” settings as “very exciting” and 2 as “exciting”;
- 2 rated the experience of the performance with the “*De Humani Corporis Fabrica*” settings as “dominating” and 1 “very dominating”, while 1 rated it as “not very dominating”.

Also, out of the group of 4 subjects:

- 3 could control emotional response to settings “well” and 1 “very well”;
- 2 were “able” to control objects in performance and 1 “very able”, while 1 was “not very able”;
- 4 found the experimental setting “very stimulating” in imagining the performance to take place;
- 2 had their attention “very dedicated” during performance and 2 “dedicated”;
- 3 found the performance sensually “very engaging” and 1 “engaging”;
- 2 were “very involved” in the visual aspects of the performance and 1 “involved”, while 1 was “not involved”;
- 2 were “involved” by the haptic aspects of the performance, 1 “very involved” and 1 “somewhat involved”;

- 2 were "involved" by the auditory aspects of the performance, while 2 were "not very much";
- 3 found the performance settings "very convincing" and 1 "convincing";
- 2 were "aware" of events around, while 2 were "not very aware";
- 3 were "very aware" of the surrounding space and 1 "aware";
- 3 were "very able" to anticipate use of settings just by looking at them and 1 "able";
- 2 were "very compelled" to move in the settings and 2 "compelled";
- 3 felt that settings and objects "really stimulated" their imagination for the performance and 1 just "felt" so;
- 3 could interact with settings and objects "very well" and 1 "well";
- 3 could manipulate the surrounding environment "very well" and 1 "well";
- 4 were "very involved in the experiment";
- 2 were "very distracted" by the suit, mask, and e-health platform, 1 was "distracted" and 1 "not very much";
- 2 felt the camera didn't interfere with performance "at all", 1 "not much", while 1 thought that it "interfered".
- 2 could concentrate "very well" on the performance and not on the objects and settings and 2 just "well";
- 4 thought that they had learned new techniques which expanded their skills as designers;
- 4 found the experiment a "very good" learning experience;
- 2 "lost track of time" and 1 "almost completely", while 1 "not at all."

DISCUSSION AND CONCLUSIONS

Experiment 4 - *De Humani Corporis Fabrica* evaluated the emotional experience of 1:1 scale architectural settings by analysing changes in the sensorial perception of the user while performing a pre-set choreography of actions in settings built for the same purpose but with significantly different dimensions. The experimental results support the main research Hypothesis H1 - a user's emotional response to design objects as "compelled or not compelled", "positive or negative", "aroused or not aroused"

and “dominant or dominated” can be evaluated through objective measurements of emotion. The results collected through the Presence Questionnaire and the SAM charts show that the majority of subjects experienced a high level of “Presence”, “Pleasure” and “Arousal”.

Most subjects describe their emotional response to the performance with the objects as “positive”. Results reveal that most subjects could control the emotional response to the setting and objects during the performance, but they experienced a low level of control of the performance itself. This indicates that the subjects probably didn't feel confident with the stability of their designs or perhaps their motor-skills got in the way and so they couldn't perform at ease. Still, results show that the majority of subjects didn't feel the camera interfered in the performance and felt able to anticipate the use of the experimental settings just by looking at them, as well as compelled to move in them, and found them convincing and very stimulating in imagining the performance before it took place.

Most subjects reported to be very involved in the experiment, found the performance sensually very engaging, were very involved by visual aspects and involved by haptic and auditory aspects, while remaining aware of events around and the surrounding space. This suggests that subjects were focused on the most important aspect of the experiment which had to do with the movement of the body while performing with the objects, the kinaesthetic sense. It also suggests that they were involved by the sense of vision and hearing. This confirms a high-level of engagement and suggests that the experience was immersive, although other results show that subjects were somewhat distracted by the suit, mask, and ehealth platform. Therefore, results support Hypothesis H2, which suggests that the feeling of “presence” and emotional activation can be intentionally induced through the performance with analogical models, in this case, architectural settings. Results also show that most subjects were involved in experiment and lost track of time during the performance. This suggests that the feeling of “presence” and arousal situations can be intentionally induced in real-space, but further research is necessary to understand which specific design elements are responsible for this.

All subjects rated the experiment as a very good learning experience and found that performance art techniques enhanced their creativity and capacity to design. Therefore, results also support

hypothesis H3 which suggests that the somatic techniques of "performance art" and "emotional design" are an effective strategy to develop corporeal awareness and stimulate the creativity of students and designers. The amount of participants in the experiment was only four which according to the quantitative research tradition could not be understood and treated as quantitative material. Although a qualitative research approach would be possible to use in such a context and eventually providing interesting results, the same methods used in the experiment can be applied to a larger experimental context. Also, the used approach can be understood as part of the educational content of the course and as training of research methods which incorporate innovative methodologies in the teaching of design and sensitize the students to the emotional impact of design objects in the human body. The results can be seen, for that reason as suggestive, as this experiment was a pilot for future experiments which will involve more subjects and means. For the same reason, the results are presented in this paper as a list and not as graphics since there would be one graphic per item addressed, which would mean 28 graphics to describe each of the parameters taken in consideration.

As the participants in the experiment were only four, and the results therefore do not represent a statistical importance, the authors decided to present them in the form of a list. The experiment described in this paper shows that PQ, SAM, and biometric technology can be used to objectively discriminate arousal responses related to "positive" or "negative" emotions, from the neutral condition, when users experience 1:1 architecture settings. On-going research in the fields of IT, psychology and marketing uses an established range of values that also were used in experiment. Results confirm that it was useful to include biometric machinery in the experiment, to observe how user emotions are triggered while experiencing design objects, as the participants in the experiment, in this case students of architecture, could see in the computer screen the live feedback of the physical experience of performing in the design settings. This feedback came directly from the analysis of changes in skin conductance and cardiac accelerations which are strongly correlated with emotional arousal. Still, the machinery used posed problems, namely of stability while collecting the results, therefore the data collected in the experiment is not presented in this paper.

The aim in the experiment was to observe peak and limit reactions that would provide for a wide scale of physiological measures. Ne-

vertheless, more work is necessary to establish solid conclusions. In future experiments, it is planned to integrate the use of EEG and to add to the experimental setting eye-tracking sensing technology to record the position of the user and where he is looking at.

REFERENCES

- Bradley, M.M. and Lang, P.J., 'Measuring emotion: the self-assessment manikin and the semantic differential', *Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 25(1), pp. 49-59, 1994.
- Damásio, A., *The Feeling of what happens: Body and Emotions in the Making of Consciousness*, Harcourt Books, Orlando, 1999.
- Eberhard, J.P. *Brain Landscape. The Coexistence of Neuroscience and Architecture*, Oxford University Press, Oxford. 2009.
- Gallagher, S. *How the Body Shapes the Mind*, Oxford University Press, New York, 2005.
- Goldberg, R. *Performance Art, from Futurism to the Present*, Thames&Hudson, London. 1988.
- Kim, M.J., Cho, M. E. and Kim, J.T. 'Measures of Emotion in Interaction for Health Smart Home', *IACSIT International Journal of Engineering and Technology*, 7(4), pp. 10-12. 2015.
- Lang, P.J., Bradley, M.M. and Cuthbert, B.N. 'Emotion, motivation, and anxiety: brain mechanisms and psychophysiology', *Biological psychiatry*, 44(12), pp. 1248-1263. 1998.
- Mallgrave, H.F. *The Architect Brain: Neuroscience, Creativity and Architecture*, John Wiley&Sons, West Sussex. 2010.
- Vesalius, A. (1543), Garrison, D. and Hast, M. (ed. trans.) *De Humani Corporis Fabrica*, Northwestern University Evanston, IL USA, 2003.
- Zeisel, J. 'Inquiry by Design - Environmental / Behaviour / Neuroscience', in J., Zeisel (eds) *Architecture, Interiors, Landscape, and Planning*, W.W. Norton & Company, New York, 2006.

All images in the paper are credited to Maria da Piedade Ferreira as part of the image corpus of the PhD thesis with

the title: "Embodied Emotions: observations and experiments in architecture and corporeality", Faculdade de Arquitectura da Universidade de Lisboa, Portugal, March 2016.

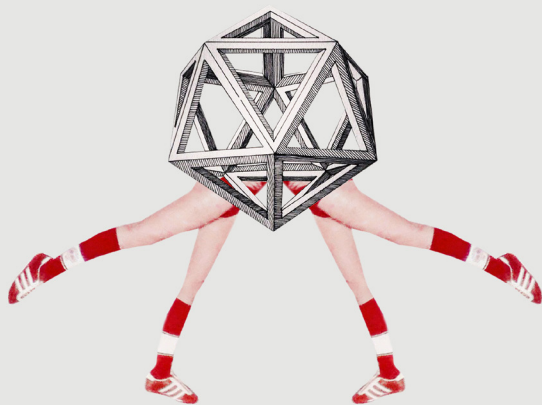


Ilustración página anterior:

@catarsis.catalina
art.catarsis@gmail.com

FENOMENOLOGÍA EN EL APRENDIZAJE DEL PROYECTO ARQUITECTÓNICO ¹

PHENOMENOLOGY IN LEARNING THE ARCHITECTURAL PROJECT

Jaume Blancafort y Patricia Reus

I RESUMEN I

“Llevar el habitar a la plenitud de su esencia, significa construir desde el habitar y pensar para el habitar” (Heidegger, 1956).

La metodología docente que se describe en este artículo busca situar al alumno en un contexto fenomenológico. El objetivo es que sea la propia experiencia corporal y relacional la que le conduzca hacia la comprensión del espacio arquitectónico.

Estos ejercicios huyen de la noción tradicional de la arquitectura como sujeto abstracto para tratarla como una realidad que adquiere sentido en función de la vida consumada en ella. Las herramientas del estudiante de arquitectura dejan de ser entonces eminentemente geométricas, visuales y bidimensionales para hacerlo transitar por la espontaneidad y naturalidad de la sensación así como por sus conexiones con la función.

I ABSTRACT I

“To lead the inhabit to the fullness of its essence, means to build from inhabiting and thinking to inhabit” (Heidegger, 1956).

The teaching methodology described in this article seeks to place the student in a phenomenological learning context. The objective is to lead the students to a phenomenological understanding of the architectural space by their own corporal and relational experience.

These exercises run away from the traditional notion of architecture as an abstract subject to treat it as a reality that acquires meaning by the life carried out in it. Architecture students' tools stop being eminently geometric and visual in order to allow the student to travel through the spontaneity and naturalness of sensation, as well as its connections with function.

¹ Este texto utiliza de base la ponencia ENFOQUE FENOMENOLÓGICO EN EL APRENDIZAJE DE LA ARQUITECTURA ofrecida en el III Congreso Internacional de Innovación Docente, CIID18, celebrado en Murcia en marzo del 2018 y organizado por la Universidad de Murcia.

INTRODUCCIÓN

La docencia en la materia de Proyectos Arquitectónicos es principalmente una labor práctica que de forma habitual y generalizada utiliza el método Aprendizaje Por Proyectos (APP). Si bien es cierto que en los distintos cursos también se transmite conocimiento teórico, la mayor carga docente así como de trabajo por parte del alumno son asumidos por la praxis; y es en la metodología aplicada al clásico contexto de la asignatura de lo que trata este texto.

Aquí el trabajo docente añade a los temas básicos de la asignatura, el concepto del proyecto, la construcción, la estructura, la comunicación de las ideas, etc., una premisa que nos ayuda a ajustar los resultados desde la experiencia del cuerpo y la actitud fenomenológica, es decir desde la constatación real de los efectos sensoriales y funcionales que provocan nuestras decisiones creativas.

Los ejercicios que se describen en este artículo tratan de llevar al estudiante a un territorio en el que la arquitectura está vinculada con una vida plena lo que implica un sistema de referencia cuyo origen es el cuerpo y en cuyos ejes de coordenadas aparece el factor tiempo.

El espacio arquitectónico estaría definido por un conjunto de lugares, distancias y direcciones, en las cuales la subjetividad misma está implicada (...) cada fracción de espacio tendría una duración y extensión variables de acuerdo a la intensidad y la dirección de las operaciones que se ejercieran en él. (Álvarez Falcón, 2012, p. 48).

METODOLOGÍA:

COMPLEMENTOS FENOMENOLÓGICOS AL APRENDIZAJE POR PROYECTOS

Los ejercicios experienciales y su posterior análisis se plantean como un complemento a la línea principal del curso, la definición de un proyecto arquitectónico.

Estas experiencias que se intercalan durante las semanas de trabajo, en concordancia con la evolución de los proyectos, alejan al estudiante del lienzo para confrontarlo a la percepción del espacio y a su propia creación arquitectónica. De este modo él mismo reflexiona, refrenda o matiza sus decisiones como respuesta a un proceso que tiene más de aprehender que de aprender.

Los conocimientos asimilados con este método son importantes para los alumnos de los primeros cursos pero también se manifiestan necesarios en estudiantes de cursos más avanzados, que, seducidos por la belleza de las imágenes virtuales que son capaces de generar corren el peligro de olvidar que el principal objetivo de nuestro oficio es la organización del espacio y cómo este afecta práctica y emocionalmente al habitante.

Toda obra habrá de ser una inmersión en la realidad, el descubrimiento de un estrato más profundo, la unión de imprevistas ligaduras con el mundo de los fenómenos y con las síntesis que la subjetividad efectúa en su continuo investir sobre la realidad. (...) Más allá del logro de sus fines prácticos y del cálculo, el diseño debe ser el producto del deseo y de la pasión humana. (Álvarez Falcón, 2012, p. 74)

La raíz conceptual de estos ejercicios está inspirada, por un lado, en algunos experimentos que desarrollaron escuelas de vanguardia como la *Bauhaus* en los años veinte-treinta; *Harvard* y el *Black Mountain College* en los años cuarenta; o la *Architectural Association* en los sesenta del siglo pasado; fusionando escena teatral y espacio arquitectónico. Y por otro en las acciones llevadas a cabo en los *Experiment in environment* o los procesos *Take Part* que desarrollaron Anna y Lawrence Halprin en los EEUU, desde los años 60 hasta inicios del s. XXI, para generar conocimiento del entorno y hacer partícipe a la ciudadanía de las decisiones que se tomaban a raíz de los nuevos planeamientos urbanos que la afectaba (Halprin & Asoc., 1972).

En general son tareas de corta duración que se desarrollan en las horas de clase o como máximo de una semana para otra, intercalándose en la continuidad del desarrollo del enunciado principal de proyectos cuya duración alcanza las 10 semanas aproximadamente. De esta forma tratamos de hacer consciente al alumno de las dimensiones espaciales, la funcionalidad o el confort (climático, lumínico, visual, etc.). Y buscamos despertar un rasgo que consideramos fundamental en el arquitecto contemporáneo: la empatía con el futuro habitante. En estas ocasiones los estudiantes perciben en su propia piel las consecuencias de las decisiones arquitectónicas. Además estas experiencias aportan cierto carácter festivo a la producción más académica y relajan la trascendencia del recorrido curricular.

A continuación se describen someramente algunos de los ejercicios planteados. Unos están pensados para alumnos de primeros

cursos, otros para estudiantes más avanzados, unos tienen que ver con la percepción espacial, otros con la comprensión del morador, se pueden desarrollar de forma individualizada, o colectiva, en espacios interiores o exteriores, con representaciones gráficas tradicionales o contemporáneas, maquetas o *happenings*, etc. pero todos ellos se basan en la experiencia personal que vivirá, observará y analizará el estudiante. Y aunque son de apariencia muy simple, recordando las reflexiones suscitadas por el mítico ejercicio “Cómo acotar un croissant” que planteaba Enric Miralles con Eva Prats (Miralles; Prats, 1991, p. 234), pueden llegar a complejizarse tanto como se quiera y/o se exija.

Espacio cuerpo – modulator: Trata de realizar un *modulor* propio con el que poder medir y describir espacios existentes. Una vez hecho nuestro *modulor* lo pondremos en carga en un ejercicio de definición de un espacio dado. El yo, arquitecto, reconoce y domina el espacio en base a su propia identidad física.

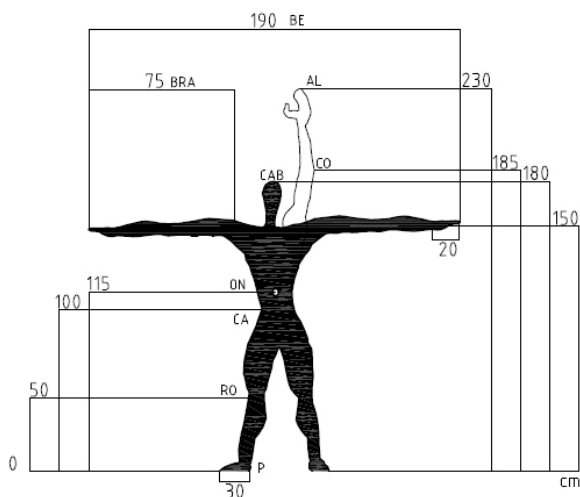


Figura 1: Mi Modulor. Alumno Francis Alberto Almonte. (2010/2011)

Pequeño pensamiento plácido: El objetivo de este ejercicio es reflexionar y tomar consciencia de las cualidades de un espacio a nivel intuitivo y sensorial en base a la observación y descripción del comportamiento de un animal doméstico. Los alumnos siguen durante una semana a sus animales anotando sus comportamientos en relación al habitar. Después se les pide un video resumen en el que reflexionen sobre lo observado.

Paseo a oscuras: Una buena percepción espacial nos permite comprender la disposición de nuestro entorno y nuestra relación con él. Esta capacidad se construye fundamentalmente a partir del sentido de la vista, pero no es el único; tacto, olfato y oído participan también. ¿Qué pasa si anulamos la visión como herramienta de percepción espacial? Agudizamos el resto de los sentidos, apreciamos las cualidades no visuales de un espacio para hacer más compleja y completa nuestra sensibilidad espacial. Una vez recuperada la vista, somos capaces de tener una percepción mucho más desarrollada del espacio que nos rodea.

Aquí pedimos a los alumnos que trabajen en parejas para, alternativamente, caminar con los ojos vendados por distintos espacios del recinto universitario. La idea no es solo centrarnos en las dificultades que esto supone, sino también prestar atención a las sensaciones que obtienen cuando pasan por delante de una ventana soleada, a través de un lugar estrecho o incluso cuando cambian los materiales que les rodean.



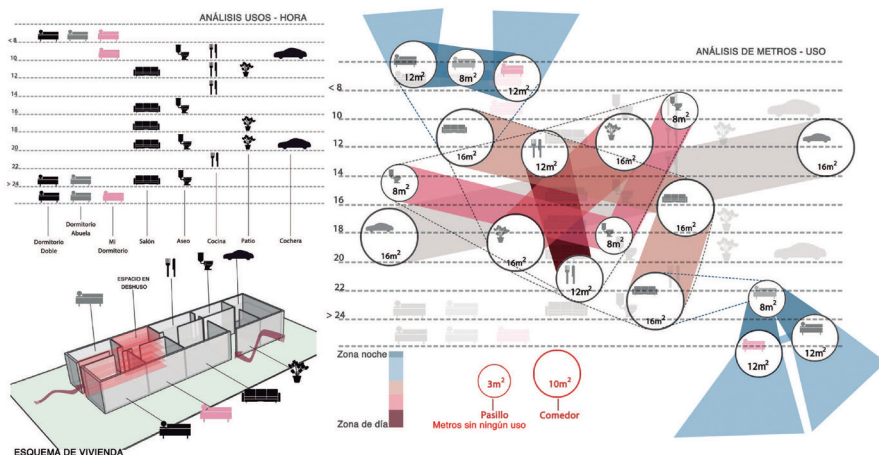
Figura 2: Mapeando la ciudad. Blinfold walk inspirado en Halprin. Alumnos: Israel Martínez; Fernando David Moncayo. (2013/2014)

Cambio mi cama: Ejercicio inspirado en el libro “Especies de espacios” (Perec, 1974). Los alumnos cambian la posición de su cama o el lugar en el que duermen durante al menos una semana. ¿Cómo nos afecta esta decisión? ¿Qué consecuencias tiene la disposición del mobiliario en un proyecto? Los cambios acaecidos se convierten en el aula en un interesante debate que abarca desde la funcionalidad de las instalaciones hasta temas tan subjetivos como la sensación de inquietud.

Nadie vive así: Partiendo de un pensamiento de George Perec

en *Especies de espacios*: “No quiero saber dónde comienza y dónde termina lo funcional. (...) Lo funcional funciona según un procedimiento unívoco, secuencial y noctemeral: las actividades cotidianas corresponden a fases horarias y a cada fase horaria corresponde una pieza del apartamento” (Perec, 1974, p.54). Se pone en cuestión la cita. En base a la observación cotidiana se pretende reflexionar sobre la relación espacio/tiempo/actividad/interacción-espace-personas, en la organización de una vivienda.

Figura 3: Nadie vive así. Alumna: Inma Bas (2011/2012)



Re-habitar mi vida sin mí: En este ejercicio se pretende conseguir la compleja experiencia de la interacción con el habitante, en ocasiones capaz de transmitir los datos necesarios para hacer fácil la labor del arquitecto y otras incapaz de intuir una realidad distinta a la que conoce. Aunque todos los ejercicios anteriores tienen una carga evidente e importantísima de proyecto arquitectónico, este desarrolla de forma más tradicional el hecho proyectual y enlaza fácilmente con el ejercicio que se desarrolla durante todo el curso. Partiendo de una situación de pre-existencia y un usuario real con el que podemos relacionarnos de forma no simulada, los alumnos tomarán los datos y desarrollarán el proyecto para re-habitar ese lugar. La preexistencia es su vivienda familiar y los usuarios sus padres o tutores. Se propone imaginar el momento en el que ya no se comparte la vivienda con los hijos y se tratará de dar respuesta a las nuevas necesidades y su nueva forma de vivir. La reconquista del espacio vital cuando el nido queda vacío.

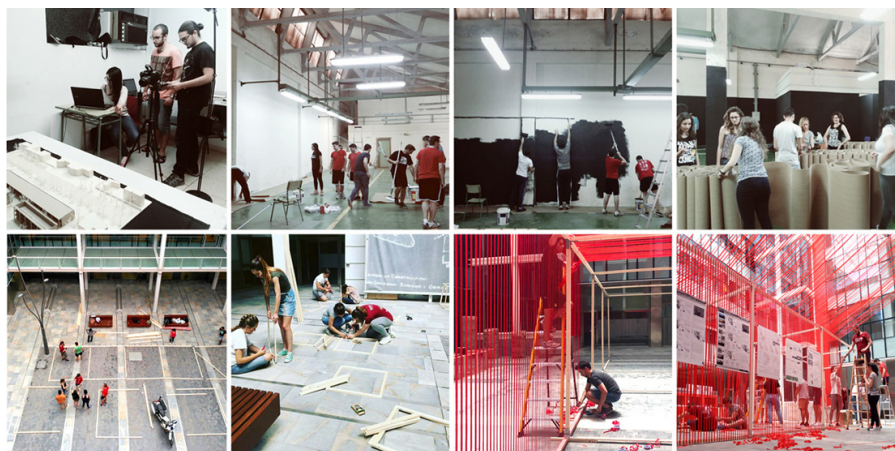
Construir lo proyectado: Este ejercicio se concibe como una producción conjunta de todos los alumnos para construir un espacio arquitectónico.

En primer lugar se plantea el proyecto de una exposición con todos sus condicionantes: lugar, presupuesto, plazo de ejecución, capacidades y expectativas. Con esta información los alumnos trabajan en grupos de tamaño libre y se enfrentan a la realización de un concurso que servirá para resolver el encargo.

De las propuestas presentadas se escoge una y a partir de ese momento el grupo de alumnos que ha hecho el diseño elegido asume el liderazgo y la dirección de obra que culmina con la construcción entre todos de una arquitectura real. Todo el proceso enfrenta al alumno a un ensayo, que no un simulacro, de lo que supone una producción arquitectónica.

La exposición deviene un acto performativo donde los estudiantes primero proyectan una escenografía en la que se funde contenido y contenedor, luego la coreografían en su construcción colectiva y finalmente dejan la arquitectura resultante para que sea habitada por el público de distinta manera.

Figura 4: Procesos de construcción de las exposiciones 2016 (arriba) y 2017(abajo). Fuente: Sánchez, R (2016); Belchí, M; Serrano, C (2017)



RESULTADOS

La conjunción de esta estrategia sumada a la usual metodología APP aplicada en las asignaturas creativas como proyectos arquitectónicos, urbanística, paisaje, etc. acumula progresivamente algunos de los distintos enfoques sobre las buenas prácticas docentes que Miguel A. Zabalza (2012) enuncia en su estudio; es decir:

- Transmitir información o conocimientos.
- Crear nuevas conductas y hábitos. Incluyendo un componente más formativo y también más vinculado a la mejora de las habilidades y conductas (en línea con lo que hoy se plantea con las competencias generales y específicas).
- Romper la división de roles y funciones. La enseñanza se concibe como dirección del aprendizaje, como gestión de las situaciones didácticas. El objetivo de la enseñanza no es mostrar o explicar, sino que los estudiantes aprendan.

Con la metodología aquí presentada se consiguen:

- Una mejora generalizada en el nivel de los proyectos realizados por los alumnos.
- El intercalado de las experiencias tangenciales en la trayectoria del curso inoculan alegría y compañerismo dentro del grupo.
- Una gran aceptación por parte del alumnado tal y como recogen las encuestas de satisfacción docente que se realizan cada año a los estudiantes.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Durante el curso el alumno lleva a cabo ejercicios-experiencia y ejercicios-proyecto. Con las *experiencias*, se espera que adquiera conocimientos y difumine certezas a través de su propia interacción con el espacio arquitectónico que le rodea y con su propia vida cotidiana. Con los *proyectos*, se busca que el alumno sea capaz de proponer y resolver programas adaptados a la contemporaneidad, sensibles con el medio ambiente, la sociedad y el lugar en el que se insertan. Las *experiencias* son un complemento

de los *proyectos*.

Los ejercicios propuestos son abstracciones de la realidad, pero si se abstrae menos y se introducen ingredientes reales con los que el alumno se pueda relacionar desde la intuición y la constatación física, los resultados mejoran considerablemente volviéndose más ricos y menos ensimismados.

Por otro lado y específicamente en relación a los alumnos de los primeros cursos, estos llegan con mucha energía, ganas e ideas. Comienzan a expresar plenamente sus inquietudes arquitectónicas, pero generalmente su ignorancia espacial unida a sus limitadas herramientas de expresión gráfica provocan unas propuestas desgarradas, disfuncionales y poco bellas. En algunos casos excepcionales llegan con cierta cultura arquitectónica, muy deformada por la visión fotográfica que a menudo se aleja de la realidad de la escala humana. Por ello consideramos necesario que, sin limitar la capacidad de imaginar y proyectar, se obtengan unas nociones básicas sobre el espacio arquitectónico mediante rutinas que los hagan sentir e interaccionar espacialmente. Un conocimiento aprehendido de forma desinhibida, intuitiva y natural.

Estos ejercicios “experienciales” adaptados a un nivel de conocimiento superior son también capaces de mejorar las propuestas de los proyectistas, cuestionando en cierta medida la cultura visual que se impone durante sus años de estudio y que puede llegar a ser también un hándicap provocador de bellas imágenes arquitectónicas pero invivibles espacios deshumanizados.

Los factores determinantes para esta mejoría son:

- La implicación emocional y sensorial de los alumnos con la realidad.
- La reflexión sobre los modos de habitar contemporáneos.
- La reflexión personal sobre el espacio y la calidad de vida.

Así, con la inmersión física del alumno en el espacio que habita podremos evitar el grave problema que acarrearán algunas arquitecturas mediáticas, que demasiadas veces son imitadas sin sentido.

Tomando prestadas las palabras de Juan Domingo Santos:

Pensar, sentir y desear son los principios creativos de estos trabajos en los que la intuición se emplea como modo de búsqueda; así la obra arquitectónica se libera del aislamiento, de la contemplación del objeto, para aparecer bajo el compromiso de la relación. (Domingo Santos, 2014, p.78).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez Falcón, L. (2012). La arquitectónica de la “indeterminación” en el espacio una aproximación fenomenológica al desarrollo de la arquitectura contemporánea. *Análisis : revista colombiana de humanidades*, 81, pp. 41-74.

Domingo Santos, J. (2014). Experiencias [Contigüidades y Hallazgos]. *El Croquis*, 119, p. 78.

Halprin, L., & Associates (1972). *Take Part: A Report on New Ways in which People can Participate in Planning their Own Environments*. San Francisco: Lawrence Halprin & Associates.

Halprin, L. (1972) Experiments in Environment - San Francisco. En: Burns, J. *New Design Futures*. ed Arthropods. New York: Praeger. pp. 152-157.

Heidegger, M. (2015). *Construir, habitar, pensar*. Madrid: LaOficina. p. 13

Miralles, E.; Prats, E. (1991) Como acotar un croissant. El equilibrio horizontal. *El Croquis*. 49/50. pp. 240-241.

Perec, G. (1999) *Especies de espacios*. Barcelona: Montesinos.

Zabalza, M.A. (2012) El estudio de las “buenas prácticas” docentes en la enseñanza universitaria. *REDU - Revista de Docencia Universitaria*, Vol. 10 (1), 17-42. Recuperado en: <http://red-u.net/redu/index.php/REDU/article/view/363>



ESPACIOS DE TRÁNSITO E INTERPRETACIÓN
REFLEXIONANDO SOBRE CARTAGENA



Ilustraciones página anterior:

@catarsis.catalina
art.catarsis@gmail.com

PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE: ESPACIOS DE TRÁNSITO E INTERPRETACIÓN. EMPATÍA, COLABORACIÓN Y PRODUCCIÓN¹.

Prof. Jaume Blancafort y Patricia Reus
Proyectos 7. Depto. Arquitectura y Tecnología de la Edificación, ETSAE, UPCT
Curso 2016-2017

INTRODUCCIÓN

Desde el curso 2009-2010, primer año en el que se impartió la asignatura de Proyectos Arquitectónicos en la Escuela de Arquitectura y Edificación de la UPCT, hasta el curso 2014-2015 hemos estado vinculados a la asignatura de Proyectos I, la primera asignatura de la carrera donde se introduce al alumno en la resolución del proyecto arquitectónico. Desde el año 2015 impartimos docencia en la asignatura de Proyectos 7, una de las últimas troncales que los estudiantes reciben previo a su egreso.

Este salto del primer curso a uno de los últimos, más la observancia de los PFG que han estado presentando los estudiantes estos últimos años (también se ha sido director de algunos y tribunal de otros), y la visión complementaria que aporta ser Tribunal (2010-2017) de Proyectos Final de Carrera en la Escuela de Arquitectura de Barcelona (ETSAE, UPC) nos ha hecho detectar lo que consideramos una deficiencia importante al final de la carrera académica que puede afectar al potencial de nuestros futuros egresados en la influencia social que atesoran. No es una deficiencia técnica, estamos convencidos que nuestros estudiantes pueden superar sobradamente cualquier control de nivel de las capacidades propias de la titulación aprendidas en la Politécnica, es una deficiencia humanista. Consideramos que los estudiantes llegan a final de carrera con una falta de comprensión arquitectónica de la sociedad real en la que deberán desarrollarse, por eso aunque sus trabajos puedan ser técnicamente impecables, demasiado a menudo tienen poco que ver con la realidad.

La realidad arquitectónica acostumbra a ser mucho más compleja que las abstracciones que se proponen en la escuela. En el recorrido que hace el estudiante hacia la consecución del título académico se obtienen las capacidades técnicas necesarias para poder ser un buen profesional, pero principalmente estas se estudian de forma estanca a su especificidad y realmente no confluyen todas hasta el momento en el que se aborda el proyecto fin de grado en

¹ Este curso fue calificado de Proyecto de Innovación Docente 2016-2017 por la Universidad Politécnica de Cartagena

el que se debe demostrar la capacitación para realizar un proyecto completo de arquitectura. Este proyecto final de grado no deja de ser otro simulacro simplificado de la realidad donde se intenta condensar todo lo aprendido en el camino. Como tal simulacro no se puede exigir la resolución de un enunciado vinculado a la realidad, pero consideramos que sería conveniente para mejorar su potencial como arquitecto que tuviera la posibilidad de vincularlo más, y hacer un proyecto que no fuera solo creíble técnicamente, sino también socialmente. Para ello se debe preparar al estudiante para que sea capaz de concebir propuestas vinculadas a la realidad vivencial de los futuros usuarios de sus propuestas, inmersos en sociedades específicas de localizaciones concretas.

OBJETIVOS

Objetivos

Se persigue un objetivo principal: vincular intensamente el pensamiento y la producción arquitectónica académica del estudiante a la realidad de la sociedad en la que se circunscribe el proyecto propuesto.

Método

A la metodología tipificada de la asignatura de Proyectos Arquitectónicos basada en el Aprendizaje Por Proyectos (APP) se le añaden unas circunstancias propias de la práctica profesional. Estas permiten abordar el trabajo académico que realizará el estudiante con un complemento de realidad que hará más fructífero su aprendizaje de cara a su futuro trabajo profesional.

Las circunstancias complementarias al planteamiento del ejercicio proyectual son:

A. PROXIMIDAD. Enunciado de cuestiones y/o problemáticas arquitectónico-urbanas reales existentes en Cartagena.

B. EMPATÍA. Conocimiento de los distintos clientes y usuarios reales a los que deberá responder cada proyecto.

C. COOPERACIÓN. Trabajo multidisciplinar y cooperativo.

D. PRODUCCIÓN. Ejecución real de un proyecto arquitectónico. Incluyendo proyecto de ejecución, producción, dirección de obra y construcción de la arquitectura propuesta.

Producción académica

Se plantean dos ejercicios durante el curso tales que con su resolución, además de conseguir cumplir con los contenidos, los resultados previstos y la adquisición de las capacidades y competencias transversales, específicas, generales y básicas descritas en el Plan de Estudios, se alcance el objetivo complementario descrito.

PROGRAMA

El curso correspondiente a Proyectos 7, titulado ESPACIOS DE TRÁNSITO E INTERPRETACIÓN, se estructura en torno a dos prácticas principales, que se complementan con distintos ejercicios menores de teoría y aproximación práctica a la resolución del programa:

EJERCICIO 1

CENTRO DE ARTES ESCÉNICAS, ESTACIÓN DE AUTOBUSES, RESIDENCIA DE ESTUDIANTES E INTEGRACIÓN URBANA DE LOS ACCESOS A LOS MATEOS

Enunciado

En el triángulo que conforma la calle ciudad de Orán, con la avenida Trovero Marín / Cuesta del Batel y la trinchera de la antigua vía del tren que llegaba al puerto (y segrega peatonalmente al barrio de los Mateos de esta zona de la ciudad), proyectar un centro de artes escénicas para asociaciones vecinales y culturales, una residencia de estudiantes, la reforma de la estación de autobuses y la integración urbana de los accesos a los Mateos, manteniendo el edificio y los servicios de la FEVE.

Marco

Se contacta con los servicios técnicos del Ayuntamiento para detectar problemáticas arquitectónico-urbanas de Cartagena en la que los estudiantes de arquitectura puedan reflexionar.

Entre diversas propuestas de estudio ofrecidas se escoge la planteada por el director general de infraestructuras del Ayuntamiento de Cartagena, el ingeniero Manuel Nicolás, y el arquitecto municipal, Ángel Alcaraz, en relación a la reforma de la Estación de Autobuses. En un único ejercicio pueden relacionarse proyectos a diversas escalas (mobiliario urbano, edificación o proyecto urbano), diversas estrategias en la producción edificativa (rehabilita-

ción, renovación patrimonial u obra nueva), programas cercanos al estudiante (estación, residencia, centro artístico) y la posibilidad de reflexionar sobre una carencia detectada por los mismos servicios técnicos del Ayuntamiento de Cartagena en los servicios que ofrece la ciudad: espacios de ensayo para asociaciones relacionadas con las artes escénicas.

Con esta propuesta se plantea un ejercicio vinculado a la realidad contemporánea de Cartagena y a su sociedad, en la que se deberá responder o interactuar con individuos concretos:

- Clientes reales. Se introducen unos clientes (Ingeniero y Arquitecto municipal) con los que nos vamos a relacionar y los cuales participarán en las presentaciones públicas que se realicen al respecto.

- Usuarios reales. Entre otros, se deberá escuchar las necesidades de los viajeros de la estación de autobuses de Cartagena y el personal que trabaja allí, diversas asociaciones de vecinos y culturales relacionadas con las artes escénicas solicitantes de espacios de ensayo, o, ciudadanos del barrio de los Mateos.

Objetivos de la propuesta de innovación docente

En la resolución del enunciado de esta práctica y siguiendo los procedimientos planteados en clase se introducen las circunstancias relativas a la PROXIMIDAD, EMPATÍA y COOPERACIÓN descritas anteriormente y planteadas como complemento de la metodología típica de los APP en proyectos arquitectónicos.

Proceso

El trabajo se inicia con una fase previa que anima al alumno a escuchar y observar los hábitos y las expectativas de los futuros usuarios de su trabajo. Para ello se realizan entrevistas y mapeos coordinados entre todos de modo que durante su puesta en común se genera un conocimiento complejo y polifónico de la realidad sobre la que se va a actuar. Estos trabajos son realizados por grupos de cinco o seis personas y cada uno de ellos enfoca su mirada en un aspecto concreto ya sea este físico o social. El material generado se expone en clase y se sube al aula virtual donde se comparte con todos. Luego cada individuo o en grupos de dos, en base al trabajo comunitario compartido, realizará su propuesta personal.



Corrección de Proyectos 7, mayo 2017, ETSAE, Imagen: MuB foto

EJERCICIO 2

EXPOSICIÓN: ESPACIOS DE TRÁNSITO E INTERPRETACIÓN, ETSAE, UPCT

Enunciado

Se plantea el diseño por grupos de una instalación expositiva que sirva para trasladar a la sociedad los resultados del curso.

Marco

Dado que la exposición salta la barrera universitaria y se plantea en el atrio del Ayuntamiento de Cartagena para poder ser visitada por los ciudadanos durante todo el verano de 2017, se aprovecha la oportunidad para plantear una muestra que no solo exhiba los trabajos de la asignatura de Proyectos 7, sino de todas aquellas asignaturas de la ETSAE en las que se haya trabajado algún tema directamente relacionado con la ciudad.

El contenido a exponer trasciende el propio curso. Se hace un llamamiento entre los profesores de la ETSAE explicándoles la oportunidad y se suman a la iniciativa profesores y alumnos de tres otras asignaturas del grado de Arquitectura y el Máster de Patrimonio. Se promueve que los estudiantes para poder conocer los contenidos de la exposición que están proyectando realicen

una básica interacción transversal con otras asignaturas y vertical con otros cursos de la escuela.

Objetivos de la propuesta de innovación docente

Este ejercicio se plantea para profundizar en las ensayadas circunstancias metodológicas complementarias descritas, PROXIMIDAD, EMPATÍA y COOPERACIÓN, desarrolladas en el ejercicio 1 y permitir la difícil consecución entre los estudiantes universitarios de la EJECUCIÓN real de un proyecto arquitectónico.

Se propone un ejercicio de fortalecimiento social en la línea enunciada por Richard Sennett en Juntos. Rituales, placeres y política de cooperación donde se anima a practicar la colaboración para no perder esa capacidad social en contraposición al individualismo y al narcisismo tan extendidos actualmente. En este enunciado se busca practicar el trabajo en equipos humanos grandes en los que es necesario definir estructuras, asumir liderazgos y aprovechar capacidades.

La cooperación entre los alumnos es necesaria, no solo en grupos de trabajo en una fase inicial como se realiza en el ejercicio 1, sino implicando a toda la clase que a lo largo de la resolución del ejercicio perseguirá un fin común. Esta cooperación comienza en la fase de búsqueda de antecedentes, continua durante las sesiones críticas en las que los alumnos participan activamente comentando los ejercicios de sus compañeros e incluso compartiendo material de trabajo y termina con la producción y ejecución, entre todos, de una exposición.

Respondiendo al aspecto relativo a la PRODUCCIÓN, se trata de realizar un ensayo en el que el proyecto arquitectónico universitario sale del papel y se enfrenta a temas como el presupuesto y los plazos de ejecución, se mide con la funcionalidad y busca su carácter plástico más allá del dibujo. Se construye la propuesta proyectual del alumno.

Descripción de la práctica

Este es un ejercicio con los mismos condicionantes que pueden suceder en la calle cuando debe realizarse un proyecto arquitectónico; y para ello se realiza un concurso entre los distintos equipos de estudiantes para resolver un encargo.

Encargo:

- Objeto:
Una exposición: ESPACIOS DE TRÁNSITO E INTERPRETACIÓN, ETSAE, UPCT, 2017, la inauguración de dicha exposición, una clausura de curso y los carteles y panfletos necesarios para anunciar el evento.
- Clientes:
Los profesores y alumnos del curso de Proyectos 7 y de las 3 asignaturas que se suman al proyecto.
- Usuarios:
Público en general que se acerque al Ayuntamiento.
- Emplazamiento:
Atrio del nuevo Ayuntamiento de Cartagena.
- Presupuesto:
Aprox. 2.000,00 € gestionados por los servicios técnicos del Ayuntamiento, para pagar la producción de dicha exposición.
- Constructora:
74 estudiantes del curso de Proyectos 7/IIIb del grado de Arquitectura + los servicios técnicos del Ayuntamiento de Cartagena
- Plazo para la entrega del proyecto:
2 semanas
- Periodo de producción y construcción:
1 semana.
- Equipo proyectista:
Cualquiera de los distintos equipos formados por los estudiantes de Proyectos 7/IIIb
- Dirección de obra:
El equipo ganador

Desarrollo

Hay una semana de tiempo para pensar y replantear el ejercicio con todos sus condicionantes, al fin de la cual se realizan las correcciones públicas en clase y se comentan comunitariamente las distintas propuestas. Después de esta primera aproximación los alumnos tienen una semana más para desarrollar y ajustar su propuesta. Luego, cada equipo expone sus propuestas de pro-

yecto expositivo con el fin de convencer de las virtudes de cada una. Un jurado formado por los profesores de la asignatura, los técnicos municipales implicados y los profesores de las asignaturas que se adhieren para aportar contenidos, escoge la propuesta que mejor sepa adaptarse a todos los condicionantes impuestos con una estética atractiva, una concepción espacial clara y un sistema constructivo coherente y fácil.

El grupo de alumnos que ha hecho el diseño elegido asume el liderazgo del proceso y la dirección de obra que culmina con la construcción entre todos de una arquitectura física.



Presentación de prototipos a Escala 1:1, Proyectos 7, mayo 2017, ETSAE.
Imagen: Víctor Martínez Pacheco

PARTICIPANTES

Dirección y coordinación:

- Jaime Blancafort y Patricia Reus. Profesores de Proyectos 7/IIIb, ETSAE, UPCT

Estudiantes:

- 74 estudiantes del curso de Proyectos 7/IIIb, ETSAE, UPCT

Profesionales externos:

- Manuel Nicolás, Director General de Infraestructuras del Ayuntamiento de Cartagena.
- Ángel Alcaraz, Arquitecto municipal del Ayuntamiento de Cartagena.
Propuesta de tema, corrección entrega intermedia, tribunal para escoger propuesta expositiva, y coordinación con los servicios técnicos del Ayuntamiento para producir conjuntamente la instalación.
- Sergio Porlán, Director del Centro Párraga, Espacio de Investigación y Desarrollo para las Artes Escénicas, Murcia, Consejería de Cultura y Turismo de la Región de Murcia.
Clase magistral sobre la concepción y funcionamiento de los Centros de Artes Escénicas y visita guiada del Centro Párraga, Murcia.

Colaboradores:

- Javier Domínguez, profesor de Procesos Profesionales en el grado en Arquitectura, ETSAE, UPCT.
Tema: Seguridad vial y movilidad peatonal, paseo Alfonso XIII, Cartagena.
- 80 estudiantes de la asignatura Procesos Profesionales, del grado en Arquitectura, ETSAE, UPCT.
Aportan: Trabajos para ser expuestos.
- Diego Ros y Enrique de Andrés, profesores de Ordenación del Territorio en el grado en Arquitectura, ETSAE, UPCT.
Tema: Reurbanización de la Manga.
- 44 estudiantes de la asignatura Ordenación del Territorio, grado en Arquitectura, ETSAE, UPCT.
Aportan: Trabajos para ser expuestos.
- Josefina García León, Manuel Ródenas y Miguel García Córdoba profesores de Documentación del Patrimonio, Máster de Patrimonio.
Tema: La capilla del Cristo del Socorro de la catedral antigua de Cartagena.
- 10 estudiantes de la asignatura Documentación del Patrimonio, Máster de Patrimonio, ETSAE, UPCT.
Aportan: Trabajos para ser expuestos.

Entidades:

- ETSAE, UPCT
- Depto. Arquitectura y Tecnología de la Edificación, UPCT
- Ayuntamiento de Cartagena
- Centro Párraga, Murcia, Consejería de Cultura y Turismo de la Región de Murcia

REFLEXIONES SOBRE UNA EXPOSICIÓN DE LOS ALUMNOS DE LA ETSAE

Ángel Alcaraz

“Dime y olvidaré, muéstrame y podría recordar, involúcrame y entenderé”

Confucio

Decía el profesor Quetglas a sus alumnos en la Escuela de Arquitectura de Barcelona, que todo Arquitecto debería estudiar la carrera dos veces. La primera, pasa muy rápida, se va contrarreloj. Todo es nuevo. En la segunda, se saborea.

Por supuesto, no sería razonable que los estudiantes tuvieran que superar el grado dos veces para llegar a ser Arquitectos. Pero es innegable que el paso de la Universidad al ejercicio profesional sigue siendo un gran salto.

Por tanto, es de agradecer acciones como la que llevan a cabo año tras año los profesores Blancafort y Reus en la asignatura de Proyectos Arquitectónicos de la ETSAE, en la Universidad Politécnica de Cartagena. No es tarea fácil enseñar el oficio de Arquitecto. Seguramente sea debido a que, y abrid bien los oídos, nunca se termina de aprender. Ningún oficio, pero no creo recordar algún otro que requiera una gama tan amplia de conocimientos.

A principios de año 2017, el Ayuntamiento de Cartagena decide estudiar la posibilidad de adecuar la Estación de Autobuses de Cartagena para albergar nuevos usos compartidos con el actual, dedicado íntegramente al transporte de viajeros. Tarea que recayó en el Área de Infraestructuras de este Ayuntamiento que dirigía D. Manuel Nicolás Rubio.

Es entonces cuando se propone a los profesores de Proyectos de la ETSAE, los reconocidos arquitectos Jaume Blancafort y Patricia Reus, desarrollar como trabajo de curso la reconversión de la Estación de Autobuses de Cartagena en un Centro de Artes Escénicas. Además, como incentivo para los alumnos participantes, se acuerda el montaje de una exposición final del curso con los proyectos realizados en el atrio del Edificio San Miguel de este Ayuntamiento.

La experiencia de los profesores Blancafort y Reus sobre el asunto es amplia. Desde hace años, vienen implantando en los cursos

que imparten en la Escuela la filosofía del “do it yourself” con los alumnos. Se trata de construir su propio espacio expositivo para presentar los trabajos desarrollados durante el curso. La tarea consiste no solo en el diseño de la exposición, sino también la EJECUCIÓN del mismo.

Sí, EJECUCIÓN en mayúsculas. Porque una vez han proyectado el espacio, deben demostrar la viabilidad de sus trabajos -con todo el esfuerzo extra que dicha actividad requiere para el alumnado a final de curso, cuando acaban de entregar sus proyectos sobre la Estación de Autobuses-. En definitiva, ser capaces de materializar la idea arquitectónica controlando todo el proceso constructivo, desde la producción hasta el suministro y el montaje. Totalmente instalado y entregado en la fecha fijada. Porque esto es, en definitiva, el oficio del Arquitecto: un constante ir y venir del mundo de las ideas al mundo sensible, y viceversa. Tarea la cual requiere, como dijo Venturi, estar (siempre) aprendiendo de todas las cosas.

El Ayuntamiento de Cartagena comisiona al que suscribe para colaborar con los profesores Blancafort y Reus en todo lo necesario para llevar a buen puerto esta experiencia entre Universidad y Administración local. Desde el primer momento, Jaume y Patricia me permitieron participar en el proceso proyectual de sus alumnos, experiencia muy enriquecedora tanto en lo profesional como en lo personal, detalle el cual les agradezco enormemente.

Pero hablemos del descomunal trabajo desarrollado por los alumnos. El punto de partida era convertir el patio central del edificio administrativo de calle San Miguel en un espacio expositivo para los trabajos que, recordemos, versaban sobre otra transformación: la de la Estación de Autobuses. Y digo bien, transformar un espacio existente para albergar otro uso, a otra escala, como una homotecia, algo efímero, si se prefiere. Un sutil guiño de los profesores al tema del curso.

Posteriormente se procedió a la defensa pública de las distintas propuestas. Las presentadas por Tomás Ruiz y Virginia Sánchez; “En(red)ando” de Aparicio, Ballesteros, Beuth, Cámara y García; la de Pablo Balsalobre, Carlos Barrero y Alejandro Pérez; “City concepts IV” de Nerea Crespo, Encarnita Conesa, Aarón Estrada, Marcos Culebras y Juan García; “L’s” de Marieta Martínez, Daniel Pérez, Álvaro Sánchez y Diego Valle; la propuesta de Benito García-Legaz, Cristina Martínez, Francisco Navarro, Pedro José Sánchez, Carmen Tamboleo y Andrés Viedma; “Soñ/Pens/Proyect(ando) en/por/para Cartagena” de Díaz, González, Madrid, Paz, Rosales y Sánchez;

el de Natalia Guzmán, Fanny Iris González y Pedro López; “Hilos” de Amanda Carrillo, Jesús Ángel González, Jose Miguel Martínez, Alejandro Lorman y María Ángeles Riquelme; “Cartagena tu casa” de Alvaro Mañas, Miriam Martínez, Víctor Martínez, Juan Ignacio Moya y María del Carmen Serrano; y “El Telar” de Daniel Asensio, Serafín Balaguer, Luis Orozco, Ángel Jesús Pernías y Clara Salinas.

Durante la defensa se discutió sobre las cuestiones que, en definitiva, iban a encontrarse los alumnos si su proyecto era el elegido para montar la exposición: materiales adecuados, posibilidades de suministro, instrucciones de montaje, estudio de costes, plan de tiempos, seguridad de utilización, etc. Llegando a comprobar in situ si alguno de los materiales propuestos era inflamable o no, incluso algunos alumnos hicieron pruebas de montaje escala 1:1 en el aula! Lo que nos puede dar una idea de la intensidad y seriedad del proceso. Los futuros arquitectos debían demostrar que su obra se podía realizar en tiempo y forma. Destacar la madurez y profesionalidad con que los alumnos defendieron sus propuestas ante el intenso “interrogatorio” al que fueron sometidos.

La propuesta finalmente seleccionada fue la expuesta por los alumnos Benito, Cristina, Francisco, Pedro José, Carmen y Andrés. En resumen, el proyecto se basaba en la utilización de dos sencillos materiales -listones de madera y cinta de raso (sí, la que se puede encontrar en cualquier mercería)- y considera el patio central del edificio como parte integrante de la exposición, no solo en planta, sino también en alzado. Se trata de un “totus” con el edificio, pensado para un lugar y un momento concretos.

Inmediatamente, alumnos, profesores y un servidor, nos pusimos a las órdenes del equipo ganador, que rápidamente organizó los trabajos a realizar por equipos: constructores, hilanderos, decoradores y publicistas. No había mucho tiempo. Estamos a 29 de mayo y la exposición ya tiene fecha de inauguración: Será el 15 de junio de 2017, en presencia del Excelentísimo Sr. Alcalde de Cartagena y del Rector Magnífico de la Universidad Politécnica de Cartagena, medios de comunicación incluidos.

Los equipos respondieron al reto a la perfección, involucrándose hasta la médula, superando todas las adversidades propias del oficio: carrera contrarreloj, fallos en el suministro, escasez de herramientas, problemas sobrevenidos del montaje...a lo que fueron contrarrestando, una y otra vez, con una gran capacidad de análisis y de resolución de problemas. Como no podía ser de otra forma, pues está en la esencia del alumnado de esta Escuela de

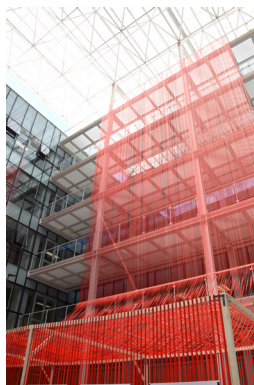
Arquitectura: esfuerzo, dedicación y constancia.

Mi mayor deseo para todos ellos: creed en vuestras capacidades. Estáis preparados para cualquier meta que os propongáis. No me cabe la menor duda de que seréis capaces de superar cualquier reto que os surja en el ejercicio diario de este ya viejo, pero noble oficio de la Arquitectura.

EL APRENDIZAJE DE LO TANGIBLE

Benito García-Legaz García, Cristina Martínez Morales,
Francisco Navarro Pardo, Pedro José Sánchez Pérez,
Carmen Tamboleo López Brea y Andrés Viedma Guiard

Exposición: Espacios de tránsito e Interpretación. Reflexionando sobre Cartagena. Ayuntamiento de Cartagena, junio 2017, ETSAE. Imagen: Jaume Blancafort



Exposición: Espacios de tránsito e Interpretación. Reflexionando sobre Cartagena. Ayuntamiento de Cartagena, junio 2017, ETSAE. Imagen: Miriam Belchi

Como estudiantes de arquitectura, nos pasamos cinco (o seis, o siete...) años aventurándonos, estrellándonos, discutiendo, convenciendo, negociando, corrigiendo, abandonando o luchando innumerables proyectos y trabajos. Tenemos asignaturas y profesores que nos enseñan a explotar nuestra creatividad y nuestras capacidades proyectuales, otras que nos hablan de materiales, resistencia, construcción, aislamiento, cálculo estructural o dosificación de hormigón, aprendemos a entender y ordenar los ecosistemas urbanos, a admirar y entender la evolución del Arte... Aprendemos, dibujamos, estudiamos, calculamos, soñamos... pero a cientos de metros del suelo.

Pese al marcado carácter “práctico” de casi todas las asignaturas, son pocas las conexiones con la realidad y son pocas las veces que los estudiantes bajamos de la nube académica y ponemos los pies en el suelo. Presupuestos infinitos, detalles constructivos que nunca abandonan el papel, programas utópicos, obsesiones por la estética que dejan fuera la funcionalidad... Sin ir más lejos, ¡ni siquiera hacemos visitas a obras!

Frente a esta grave carencia educativa a la que nos enfrentamos, el proyecto del que vamos a hablar ha supuesto para nosotros una gran inyección de realidad, ya que, pese a que todo el proceso se completó en un pequeño margen de tiempo, nos aportó un aprendizaje plenamente integral, una experiencia arquitectónica completa que sin duda nos ha marcado en este largo y costoso camino que es convertirse en arquitecto/a.

Nuestros profesores, Patricia y Jaume, nos propusieron un enunciado “corto” que completar en las escasas semanas restantes tras la entrega final del proyecto “Espacios de tránsito e interpretación”, en el que abordamos la reforma de la estación de autobuses de Cartagena y su entorno urbano, con la inclusión de una residencia estudiantil, un centro de artes escénicas y la resolución de las diferentes problemáticas urbanas y sociales del ámbito cercano. Este proyecto había sido realizado en colaboración con el Ayuntamiento de Cartagena durante todo el cuatrimestre, con el objetivo de que los alumnos de la Escuela reflexionásemos

y aportásemos sobre un problema real y concreto de la ciudad, haciendo que la Escuela tomara un papel activo en el desarrollo de Cartagena. De esta manera, una selección de los mejores proyectos realizados iba a ser expuesta a la ciudadanía en el patio del Ayuntamiento.

El diseño de esta exposición sería aquel que resultase ganador de un concurso realizado entre los alumnos de la asignatura, que agrupados en equipos de trabajo debíamos realizar un proyecto de exposición completo, desde el diseño funcional y estético



Exposición: Espacios de tránsito e Interpretación. Reflexionando sobre Cartagena. Ayuntamiento de Cartagena, junio 2017, ETSAE. Imagen: Jaume Blancafort

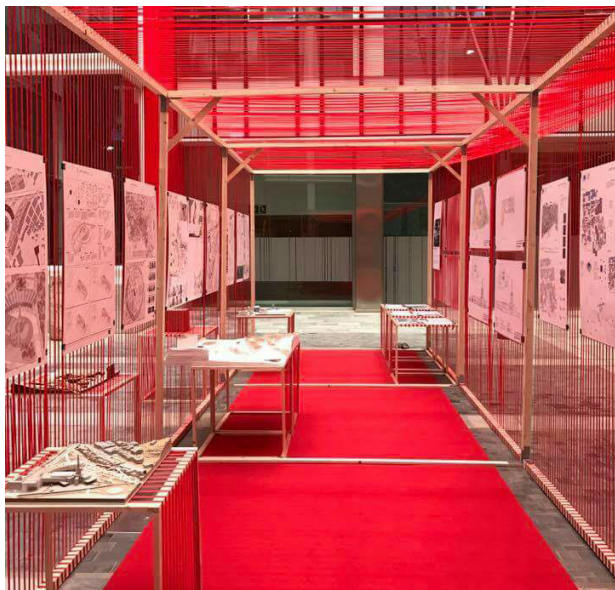


Exposición: Espacios de tránsito e Interpretación. Reflexionando sobre Cartagena. Ayuntamiento de Cartagena, junio 2017, ETSAE. Imagen: Miriam Belchi

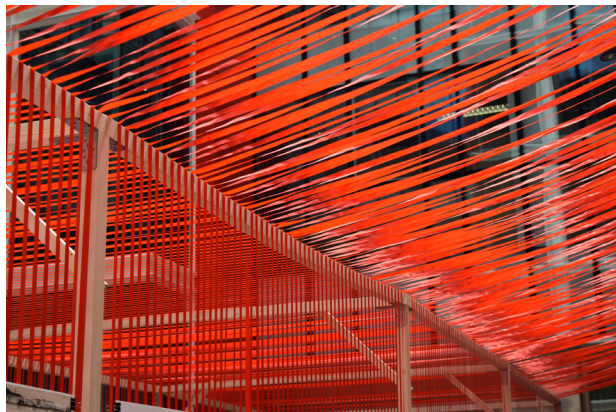
hasta los detalles constructivos, pasando por la estimación presupuestaria o la organización de la obra. Tras nuestra primera visita al lugar y la consiguiente lluvia de ideas y posibilidades, los seis miembros del grupo conseguimos confluir en la misma idea y convertirla en un objetivo común. Nuestro método proyectual se basó en aceptar los condicionantes y limitaciones del lugar e intentar extraer las líneas básicas del proyecto: la verticalidad espacial, el color, la accesibilidad del espacio expositivo y la sencillez material y constructiva. El resultado final fue el montaje de una estructura modular de listones de madera que se cubría por una trama de cintas rojas que descendían desde la planta superior del edificio por toda una de las fachadas interiores del patio.

Todo este proceso fue similar al de cualquier otro proyecto que hayamos hecho en la escuela, pero debíamos dar un paso más: elección de materiales y proveedores, construcción de prototipos, organización temporal de la obra y, sobre todo, cálculo presupuestario.

Esta dosis de realidad y aprendizaje práctico fue común a todos los equipos, aunque nosotros tuvimos la suerte de que nuestro proyecto resultase elegido, por lo que los nervios por asumir la responsabilidad y gestión de la ejecución (aspectos que eran totalmente nuevos para nosotros) se hicieron presentes.



Exposición: Espacios de tránsito e Interpretación. Reflexionando sobre Cartagena. Ayuntamiento de Cartagena, junio 2017, ETSAE. Imagen: Miriam Belchí



Exposición: Espacios de tránsito e Interpretación. Reflexionando sobre Cartagena. Ayuntamiento de Cartagena, junio 2017, ETSAE. Imagen: Miriam Belchí

Durante la siguiente semana, nuestra tarea fue asegurar la llegada de todos los materiales necesarios, la coordinación de más de cincuenta alumnos y con los técnicos del ayuntamiento, la resolución de problemas de última hora y la terminación a tiempo de la obra. Desde el principio nos distribuimos en cuatro equipos de trabajo que correspondían a tareas diferentes, dando la opción a nuestros compañeros de elegir el trabajo y el horario en el que se sintiesen más cómodos. Los Constructores debían realizar el montaje de la estructura de madera que alojaba el espacio expositivo, los Hilanderos se enfrentaban a la tarea de colocar casi 10 km de cinta roja en una altura de cuatro plantas, los Decoradores debían construir los soportes de las maquetas y colocar todos los paneles de los proyectos, mientras que los Publicistas se encargaron del diseño de la cartelería y la difusión en redes sociales.

Pese a que la semana de montaje estaba plagada de exámenes y entregas para todo el mundo, la ilusión y las ganas de cooperar crearon un ambiente de trabajo muy estimulante, lleno de risas y buenos momentos, que ayudaron a disipar el agobio y las inseguridades con las que comenzamos el proyecto y llevarlo hasta buen puerto

En conclusión, nos resultó enormemente enriquecedora esta experiencia de trabajo colectivo y la posibilidad de experimentar más allá de lo proyectual, conociendo y viviendo la materialización de la arquitectura. Sin duda fue para nosotros un aprendizaje extremadamente valioso, que se alejó de lo que acostumbramos a hacer y nos permitió desarrollar nuevas facetas como profesionales, pero sin dejar de disfrutar.

PROYECTAR LA CLASE

Víctor Martínez Pacheco

Comenzar un proyecto, ya sea arquitectónico, de vida, empresarial... pero al fin y al cabo, comenzar, es la fase más complicada de este; todas las demás vienen sucedidas de inercias y circunstancias aportadas externas a nosotros. Esta etapa es el momento en que nos ponemos de acuerdo con nosotros mismos para transmitir al mundo y a nosotros nuestras intenciones, inquietudes y ambiciones. Al principio creamos para conseguir un objeto acabado y traspasamos casi de manera accidental el proceso proyectual hasta el punto de que incluso nos pasa inadvertido que la parte más emocionante es precisamente esta. Recogemos información, la seleccionamos y fabricamos un contexto que consideramos representativo y con él articulamos la base del desarrollo del ejercicio. Y tras tantos ejercicios se asume que el objeto acabado, como tal, no puede llegar a producirse por la naturaleza misma que lo genera y por tanto “la entrega final” no es sino un elemento accidental que surge de la fase de proyectar. Es esta visión del proyecto la que da rienda suelta a la fase de expresarse a través de él.



Corrección de Proyectos 7, mayo 2017, ETSAE. Imagen: Víctor Martínez Pacheco

El hecho de poner en valor la etapa de pensar con el proyecto sin buscar un resultado final predefinido no solo aporta libertad sino tranquilidad y la mejor forma en la que se manifiesta es en las aulas de proyectos.

Las dos variables que definirían el ejercicio del curso de proyectos fueron, por un lado, el hecho de trabajar en una ciudad en la que vivíamos, en un edificio que reconocíamos y conocíamos: la estación de autobuses de Cartagena; por otro lado, lo que parecía en un principio una excesiva libertad de enunciado cuya amplitud tanto física en posibilidades como social en profundidad daban por descartada cualquier solución rápida, simple y eficaz. En ese sentido nos volcamos todos en los mapeos, diagramas, entrevistas, videos, estudios, modelos y maquetas de lo que percibíamos entre todos y casi a modo de charla, comenzamos a proyectar.

Todo sucedió en un curso bastante experimental donde, casi por unanimidad y sin necesidad de hablarlo, comenzamos a proyectar juntos, en taller: llevábamos los proyectos a clase para corregirnos entre nosotros, y el profesor a veces a nivel de moderador. Una clase entre compañeros que podía comenzar paseando por la ciudad, escribiendo relatos de nuestro proyecto desde los ojos de quienes lo recorrían o acabar en un parque por la noche para comprender qué necesita un espacio público para transmitir sensación de seguridad. Desde el principio el trabajo de cada uno comenzó a tener un poco de todos siendo proyectos diferentes y es que a través de dejarnos mirar por muchos ojos empezamos a reconocer y alegrarnos por los avances de los compañeros como si se tratara de una competición en la que teníamos que ganar todos y casi desde el día uno proyectamos, individualmente, juntos.

ANTECEDENTES SOBRE LA SITUACIÓN ACTUAL DE LAS ASOCIACIONES DE LAS ARTES ESCÉNICAS DE CARTAGENA

Encarnita Conesa y Nerea Crespo

INTRODUCCIÓN

Enfocamos el trabajo con la responsabilidad de recoger las necesidades y situaciones del panorama escénico de Cartagena, partiendo prácticamente de cero. Consideramos fundamental respetar las distintas fases de la investigación, dejando que cada paso nos aporte las claves para el siguiente, para poder entregar la información recabada sin condicionantes personales.

Marcamos el objetivo de no presentar un programa cerrado, considerando que cada proyecto lo definirá, dependiendo de su enfoque particular. De esta manera debemos recoger la información respetando la heterogeneidad y condicionantes propios de cada género o disciplina escénica y de su carácter particular aún dentro de cada una. A primera vista ya se entiende que no es lo mismo una asociación de amigos de la zarzuela, que una de flamenco, o una compañía profesional de teatro contemporáneo.

TOMA DE DATOS

Contamos con una lista de asociaciones facilitada por el Ayuntamiento, en la que se intercalan aficionados y profesionales, grupos de teatro, coros, trovo, flamenco, orquestas, etc. Repartimos la lista y comenzamos la investigación vía internet, descubriendo la magnitud del trabajo al que nos enfrentamos. En primer lugar algunas de ellas ya no existen y otras no ofrecen una vía de comunicación directa. A continuación nos damos cuenta de que el panorama escénico de la ciudad va mucho más allá de esa lista y que además no es representativa, quedando fuera importantes grupos de danza, teatro y música. Además de actores fundamentales desde el punto de vista institucional, que articulan la realidad escénica de Cartagena, con lo cual añadimos nosotros a esa lista, 11 asociaciones más.

Redactamos un correo electrónico tipo como primera toma de contacto y sondeo de la implicación en el proyecto por parte de las asociaciones de la lista. Nos encontramos con un escaso porcentaje de respuesta, pero las que responden lo hacen con entusiasmo y muy buena disposición.

1	ASOCIACIÓN TEATRO APOLO EL ALGAR	1	ASOCIACIÓN TEATRO APOLO EL ALGAR
2	TAFIC TEATRO	2	TAFIC TEATRO
3	ATRECHO TEATRO	3	ATRECHO TEATRO
4	AMIGOS DE LA ZARZUELA DE CARTAGENA	4	AMIGOS DE LA ZARZUELA DE CARTAGENA
5	GRUPO DANZA CONTEMPORÁNEA ON OFF DANZA	5	GRUPO DANZA CONTEMPORÁNEA ON OFF DANZA
6	ESTUDIO DE ACTORES	6	ESTUDIO DE ACTORES
7	GRUPO MUSICAL GEN ROSSO	7	GRUPO MUSICAL GEN ROSSO
8	ORQUESTA DE PULSO Y PÚA CIUDAD DE CARTAGENA	8	ORQUESTA DE PULSO Y PÚA CIUDAD DE CARTAGENA
9	GRUPO DITIRAMBO TEATRO	9	GRUPO DITIRAMBO TEATRO
10	ASOCIACIÓN CULTURAL TEATRO DEL DESVÁN	10	ASOCIACIÓN CULTURAL TEATRO DEL DESVÁN
11	ABONICO ANIMACIÓN	11	ABONICO ANIMACIÓN
12	ASOCIACIÓN TROVERA JOSE MARIA MARIN	12	ASOCIACIÓN TROVERA JOSE MARIA MARIN
13	ASOCIACIÓN DE FLAMENCO PEÑARANDA DE CARTAGENA	13	ASOCIACIÓN DE FLAMENCO PEÑARANDA DE CARTAGENA
14	AULA DE FLAMENCO DEL CASINO DE CARTAGENA	14	AULA DE FLAMENCO DEL CASINO DE CARTAGENA
15	AGRUPACIÓN DE PERCUSIONISTAS DE CARTAGENA	15	AGRUPACIÓN DE PERCUSIONISTAS DE CARTAGENA
16	CUARENTUNA DE CARTAGENA	16	CUARENTUNA DE CARTAGENA
17	LA MURGA TEATRO	17	LA MURGA TEATRO
18	ASOCIACIÓN GRUPO TEATRO LA AURORA	18	ASOCIACIÓN GRUPO TEATRO LA AURORA
19	ASOCIACIÓN CULTURAL AHORA TEATRO	19	ASOCIACIÓN CULTURAL AHORA TEATRO
20	EL TEATRICO DE CARTAGENA / CCDH	20	EL TEATRICO DE CARTAGENA / CCDH
21	CORO Y RONDALLA A SON DE MAR	21	CORO Y RONDALLA A SON DE MAR
22	CAMBALACHE TANGO CARTAGENA	22	CAMBALACHE TANGO CARTAGENA
23	PEÑA FLAMENCA DE CARTAGENA ANTONIO PIÑANA	23	PEÑA FLAMENCA DE CARTAGENA ANTONIO PIÑANA
24	ASOCIACIÓN IMPLIK2	24	ASOCIACIÓN IMPLIK2
25	ONÍRICA MECÁNICA	25	ONÍRICA MECÁNICA
26	MELODRAMARTE	26	MELODRAMARTE
27	CARTAGENA PIENSA	27	CARTAGENA PIENSA
28	CONSERVATORIO PROFESIONAL DE MUSICA DE CARTAGENA	28	CONSERVATORIO PROFESIONAL DE MUSICA DE CARTAGENA
29	CASA DE CULTURA RAMÓN ALONSO LUZZY	29	CASA DE CULTURA RAMÓN ALONSO LUZZY
30	PRESIDENTA ASOCIACIONES DE VECINOS CARTAGENA	30	PRESIDENTA ASOCIACIONES DE VECINOS CARTAGENA
31	SOI SERVICIO DE OCIO INCLUSIVO	31	SOI SERVICIO DE OCIO INCLUSIVO
32	LOS TROVADORES	32	LOS TROVADORES
33	ESCUELA DE DANZA ANA LÓPEZ	33	ESCUELA DE DANZA ANA LÓPEZ
34	LA CARACOLA	34	LA CARACOLA

Hola!

Somos un grupo de estudiantes de arquitectura de la Escuela Técnica Superior de Arquitectura y Edificación de Cartagena. Desde la asignatura de Proyectos estamos trabajando, de manera teórica, pero con gran interés por parte del Ayuntamiento, en un proyecto para un Centro de Artes Escénicas en Cartagena.

Nos dirigimos a usted para tratar de conocer cuáles son las necesidades y características propias de su actividad, así como contar con su opinión y participación en el proceso para establecer el programa de usos que debería albergar dicho centro de artes escénicas.

Con la intención de no "robar" demasiado tiempo, incluimos un cuestionario básico, que nos sería de gran utilidad para entender mejor su actividad. Pero nos encantaría poder realizar una entrevista más en profundidad si lo encuentra posible.

¡Gracias por su colaboración!

01. ¿Cuál es su disciplina/género dentro de las artes escénicas?
02. ¿Cuánta gente participa? ¿Es profesional o de aficionados? ¿Cómo se financia?
03. ¿Dónde realizan los ensayos y las representaciones? ¿A qué público va dirigido?
04. ¿Cómo es el espacio y qué medios técnicos requiere?
05. ¿Podríamos asistir a un ensayo?

Esperamos su respuesta

1	ASOCIACIÓN TEATRO APOLO EL ALGAR
2	TAFIC TEATRO
3	ATRECHO TEATRO
4	AMIGOS DE LA ZARZUELA DE CARTAGENA
5	GRUPO DANZA CONTEMPORÁNEA ON OFF DANZA
6	ESTUDIO DE ACTORES
7	GRUPO MUSICAL GEN ROSSO
8	ORQUESTA DE PULSO Y PÚA CIUDAD DE CARTAGENA
9	GRUPO DITIRAMBO TEATRO
10	ASOCIACIÓN CULTURAL TEATRO DEL DESVÁN
11	ABONICO ANIMACIÓN
12	ASOCIACIÓN TROVERA JOSE MARIA MARIN
13	ASOCIACIÓN DE FLAMENCO PEÑARANDA DE CARTAGENA
14	AULA DE FLAMENCO DEL CASINO DE CARTAGENA
15	AGRUPACIÓN DE PERCUSIONISTAS DE CARTAGENA
16	CUARENTUNA DE CARTAGENA
17	LA MURGA TEATRO
18	ASOCIACIÓN GRUPO TEATRO LA AURORA
19	ASOCIACIÓN CULTURAL AHORA TEATRO
20	EL TEATRICO DE CARTAGENA / CCDH
21	CORO Y RONDALLA A SON DE MAR
22	CAMBALACHE TANGO CARTAGENA
23	PEÑA FLAMENCA DE CARTAGENA ANTONIO PIÑANA
24	ASOCIACIÓN IMPLIK2
25	ONÍRICA MECÁNICA
26	MELODRAMARTE
27	CARTAGENA PIENSA
28	CONSERVATORIO PROFESIONAL DE MUSICA DE CARTAGENA
29	CASA DE CULTURA RAMÓN ALONSO LUZZY
30	PRESIDENTA ASOCIACIONES DE VECINOS CARTAGENA
31	SOI SERVICIO DE OCIO INCLUSIVO
32	LOS TROVADORES
33	ESCUELA DE DANZA ANA LÓPEZ
34	LA CARACOLA

Comenzamos la segunda fase, entrevistas y visitas a las sedes y locales de ensayo, mientras vamos elaborando una ficha con los datos básicos de las asociaciones, tratando de organizar la información y de presentarla de forma eficaz.

TEATRO

#01. ASOCIACION TEATRO APOLO EL ALGAR

#02. TAFIC TEATRO

TEATRO

CATEGORÍA: AFICIONADOS

FUNDACIÓN: 2009

FINANCIACIÓN: PROPIA + SUBVENCIÓN UMU

MIEMBROS: 2/10

LUGAR DE ENSAYO: Local de Personas Mayores de la Brda. Virgen de la Caridad

LUGAR DE REPRESENTACIÓN: Asociaciones de vecinos.

COMENTARIOS: El espacio de ensayos es muy pequeño y no tiene medios técnicos aunque para las representaciones necesitamos un mínimo de infraestructura que montamos nosotros mismos y un equipo de sonido básico. La filosofía del grupo es hacer teatro económico. La centralización de las sedes de las distintas agrupaciones puede afectar negativamente a la labor social y de identidad de barrio que ejercen actualmente.

#09. GRUPO DITIRAMBO TEATRO

INTERDISCIPLINAR

CATEGORÍA: PROFESIONALES

FUNDACIÓN: 1997

FINANCIACIÓN: CACHÉ

MIEMBROS: VARIABLE

LUGAR DE ENSAYO: NAVE PARTICULAR

LUGAR DE REPRESENTACIÓN: Teatros, calle.

COMENTARIOS: La calle es un escenario tan grande como el propio teatro. Resulta fundamental contar con espacio de almacén contiguos a la sala de ensayo.

#10. ASOCIACION CULTURAL TEATRO DEL DESVAN

TEATRO INFANTIL

CATEGORÍA: AMATEUR

FUNDACIÓN: .

FINANCIACIÓN: CUOTAS DE SOCIOS

MIEMBROS: 10

LUGAR DE ENSAYO: ASOCIACIÓN CULTURAL TEATRO DEL DESVÁN

LUGAR DE REPRESENTACIÓN: Teatros municipales, colegios.

COMENTARIOS: Espacio diáfano, suelo de madera, paredes negras, espejos. Zona almacén con acceso tráfico rodado.

#17. LA MURGA TEATRO

TEATRO

CATEGORÍA: PROFESIONALES

FUNDACIÓN: .

FINANCIACIÓN: CACHÉ Y SUBVENCIONES

MIEMBROS: 10

LUGAR DE ENSAYO: ASOCIACIÓN CULTURAL TEATRO DEL DESVÁN

LUGAR DE REPRESENTACIÓN: Teatros municipales, colegios.

COMENTARIOS: Espacio diáfano, suelo de madera, paredes negras, espejos. Zona almacén con acceso tráfico rodado.

TEATRO

#25. ONÍRICA MECÁNICA	A.E.C. TEATRO DE OBJETOS
CATEGORÍA: PROFESIONAL	FUNDACIÓN: 2008
FINANCIACIÓN: CACHÉ ESPECTÁCULOS	MIEMBROS: 3
LUGAR DE ENSAYO: UTOPIÁ	
LUGAR DE REPRESENTACIÓN: ITINERANTE.	
COMENTARIOS: Jesús Nieto, bajo el nombre de Onírica Mecánica, construye mundos poético-mecánicos-imaginarios para todo aquel enamorado de lo extraordinario. Onírica Mecánica ha mostrado sus creaciones en los principales festivales y programaciones de: España, Francia, Brasil, Italia, Irlanda, Croacia, Venezuela, Méjico, Polonia o Marruecos. Sus espectáculos han sido seleccionados por RED DE TEATROS ALTERNATIVOS, INAEM, CATÁLOGO DE PROMOCIÓN EXTERIOR DE ARTES ESCÉNICAS de la AECID e INSTITUTO CERVANTES.	
#19. ASOCIACION CULTURAL AHORA TEATRO	TEATRO
#20. EL TEATRICO DE CARTAGENA/ CCDH	DRAMATIZACIÓN HISTÓRICA
#24. ASOCIACIÓN IMPLIK2	TEATRO MUSICAL
CATEGORÍA: AFICIONADOS	FUNDACIÓN: 2005
FINANCIACIÓN: Entradas.	MIEMBROS: 35
LUGAR DE ENSAYO: Nave Los Beatos. 2 veces por semana. Intensificado	
LUGAR DE REPRESENTACIÓN: Batel, Teatro Circo, etc.	
#26. MELODRAMARTE	TEATRO SOLIDARIO
CATEGORÍA: AFICIONADOS	FUNDACIÓN: 2016
FINANCIACIÓN: PROPIA + SUBVENCIÓN UMU	MIEMBROS: 5
LUGAR DE ENSAYO: DOMICILIO PARTICULAR / CASA JUVENTUD	
LUGAR DE REPRESENTACIÓN: ITINERANTE. UPCT. ETSI HOSPITAL DE MARINA	
#32. SOL. SERVICIO DE OCIO INCLUSIVO	TEATRO DISCAPACITADOS
CATEGORÍA: AFICIONADOS	FUNDACIÓN: 2011
FINANCIACIÓN: FUNDACIONES PRIVADAS	MIEMBROS: 15
LUGAR DE ENSAYO: CASA DE LA JUVENTUD	
LUGAR DE REPRESENTACIÓN: ASOCIACIONES DE VECINOS, CALLE.	
COMENTARIOS: Destacar la importancia de la accesibilidad física y cognitiva. Enontramos muy positiva la posibilidad de compartir espacio con otros grupos de teatro para fomentar la integración.	
#34. ASOCIACIÓN CULTURAL TEATRO LA CARACOLA	TEATRO INFANTIL
CATEGORÍA: MIXTO	FUNDACIÓN: 1990
FINANCIACIÓN: ENTRADAS	MIEMBROS: 16
LUGAR DE ENSAYO: ASOCIACIÓN CULTURAL TEATRO DEL DESVÁN	
LUGAR DE REPRESENTACIÓN: Teatros.	
COMENTARIOS: Espacio diáfano, suelo de madera, paredes negras, espejos. Almacén.	

DANZA

#22. CAMBALACHE TANGO CARTAGENA	DANZA
#33. ESCUELA DE DANZA ANA LOPEZ	DANZA
CATEGORÍA: ESTUDIANTES	FUNDACIÓN: .
FINANCIACIÓN: CUOTAS SOCIOS	MIEMBROS: 50
LUGAR DE ENSAYO: ESCUELA DE DANZA ANA LÓPEZ	
LUGAR DE REPRESENTACIÓN: SALÓN DE ACTOS COLEGIO MARISTAS	
COMENTARIOS: Escenario 10x5. Pavimento de madera, negro. Telones y callos negros. Proyector/Cañón de luz/ Medios técnicos. Camerinos 50 personas. Plano en el escenario para ballet clásico.	

TRADICIONAL

#14. AULA DE FLAMENCO DEL CASINO DE CARTAGENA	FLAMENCO
#12. ASOCIACION TROVERA JOSE MARIA MARIN	TROVO
CATEGORÍA: AFICIONADOS	FUNDACIÓN: 1992
FINANCIACIÓN: AUTOFINANCIADA	MIEMBROS: .
LUGAR DE ENSAYO: ASOCIACIONES TROVERA LA PALMA	
FRECUENCIA DE ENSAYOS: .	
COMENTARIOS: Partido defensor de la poesía oral improvisada.	
#04. AMIGOS DE LA ZARZUELA DE CARTAGENA	ZARZUELA
CATEGORÍA: AFICIONADOS	FUNDACIÓN: 2000
FINANCIACIÓN: PROPIA + Entradas + Cuotas	MIEMBROS: 91
LUGAR DE ENSAYO: Asociaciones de vecinos, Iglesias... Itinerante. Cada 15 días.	
LUGAR DE REPRESENTACIONES: Itinerante	
COMENTARIOS: Falta de un espacio propio. Zonas de almacenaje de vestuario. Accesibilidad al escenario. Orquesta y coro, 30 personas + actores. Sala gran capacidad.	

MÚSICA

#05. GRUPO DANZA CONTEMPORANEA ON OFF DANZA		MÚSICA
#07. GRUPO MUSICAL GEN ROSSO		MÚSICA
#08. ORQUESTA DE PULSO Y PÚA		MÚSICA
CATEGORÍA: AFICIONADOS	FUNDACIÓN: 1997	
FINANCIACIÓN: AUTOFINANCIADA	MIEMBROS: 33	
LUGAR DE ENSAYO: ASOCIACION DE VECINOS VIRGEN DE LA CARIDAD		
FRECUENCIA DE ENSAYOS: Todos los Jueves a partir de las 20:00h		
COMENTARIOS: No se si esto llevara a algun fin , pero si con estas respuestas sirven para que a la corta pudiésemos tener nuestro propio espacio para poder estar el tiempo que quisiéramos, en nuestro espacio hasta podríamos hacer cantera para trabajos despues en la Orquesta y que los sonidos de estos instrumentos no desaparezcan.		
#16. CUARENTUNA DE CARTAGENA		MÚSICA
#21. CORO Y RONDALLA A SON DE MAR		MÚSICA PÚA Y CANTO
CATEGORÍA: AFICIONADOS + DIRECTOR	FUNDACIÓN: 2013	
FINANCIACIÓN: Cuotas socios + Entradas.	MIEMBROS: 50	
LUGAR DE ENSAYO: Club de Suboficiales de Cartagena		
LUGAR DE REPRESENTACIÓN: Casa de Cultura, Iglesias y Asociaciones vecinales		
COMENTARIOS: Nos gustaria poder hacer grabaciones, con mesa de mezclas y micrófonos. Nos alegra que haya inquietud en hacer un proyecto de este tipo.		
#23. PEÑA FLAMENCA ANTONIO PIÑANA		MÚSICA Y FORMACIÓN
CATEGORÍA: MIXTO	FUNDACIÓN: 2013	
FINANCIACIÓN: Cuotas socios + Subvención del Ayto + Entradas.	MIEMBROS: +100	
LUGAR DE ENSAYO: Centro Ramón Alonso Luzzy		
LUGAR DE REPRESENTACIÓN: Restaurante Mare Nostrum		
COMENTARIOS: Aforo de 200 personas sentadas, escenario de 6 x 4 m, con suelo de madera abierto por debajo para dejar salir el sonido del taconeo, y equipo de sonorización para espacios interiores.		
#31. LOS TROVADORES		MÚSICA
CATEGORÍA: AFICIONADOS	FUNDACIÓN: 2005	
FINANCIACIÓN: AUTOFINANCIADA	MIEMBROS: 17	
LUGAR DE ENSAYO: ASOCIACIONES DE VECINOS		
FRECUENCIA DE ENSAYOS: Uno por semana.		
COMENTARIOS: Reclaman subvenciones para poder establecer una sede fija. Proponen el cine central como lugar de representaciones.		

CONCLUSIONES

Gracias a la buena disposición de los entrevistados, vamos comprendiendo la estructura básica y detectando las principales necesidades, tanto comunes como particulares. La gran mayoría se enfrenta a la falta de una sede fija, lo que les impide desarrollar su actividad de manera periódica, teniendo que adaptarse a la disponibilidad de cesión de locales por parte de asociaciones de vecinos principalmente; de la casa de cultura Ramón Alonso Luzzy, en menor medida por su reducida capacidad en relación con la elevada demanda, y en última instancia al alquiler de salas de representación con el consiguiente desembolso económico, sólo al alcance de las compañías profesionales, las financiadas por cuotas de socios o las subvencionadas por instituciones públicas.

Se repite también la demanda de medios técnicos, relativos a equipos de sonido y luces, lo cuál puede resultar obvio, pero denota la precariedad de la situación actual que vive la mayoría de estas asociaciones.

En definitiva, pese las características particulares propias de las diferentes disciplinas que desarrollan, todos necesitan un espacio de almacenaje para los elementos de escenografía y atrezzo, con acceso al tráfico rodado para facilitar su traslado. En cuanto a la sala ensayo es recomendable que sea similar en tamaño y forma a la de representaciones, para facilitar la adaptación del espectáculo, pero no es determinante, ya que puede actuar como handicap positivo dar el salto de escala de un espacio pequeño, a una sala mayor, pero nunca a la inversa.

Por último, detectamos los requerimientos técnicos y espaciales, asociados a la caja escénica de la sala de representación. Desde la proximidad de los camerinos para facilitar los cambios de vestuario; pasando por las dimensiones y volumen de la caja, que requiere el doble de la altura para poder ocultar los telones y fondos de escenografía en las representaciones más clásicas, pero sin caer en el fatídico efecto chimenea. También la necesidad de aislar mediante los telones, las calles y hombros del escenario, permitiendo las entradas y salidas de escena sin contaminarla, además de la posibilidad de incorporar pasillos ocultos que permitan realizar salidas sorprendidas desde el patio de butacas. Todo esto con carácter general de las necesidades básicas dentro de las artes escénicas más tradicionales o establecidas.

Para las contemporáneas y experimentales, el concepto clave es

flexibilidad, la ruptura de la cuarta pared implica una relación más directa con el público, rebajando la cota del escenario, llegando incluso a neutralizarla. De esta manera se debe proponer un espacio escénico neutro que admita la mayor variedad posible de configuraciones, para adaptarse a las características de cada representación.

La acogida de la propuesta ha sido fantástica, por parte de todos los entrevistados, los cuales han colaborado compartiendo su experiencia y han mostrado un gran entusiasmo. La única amenaza que puede suponer, es la excesiva centralización de la actividad de las asociaciones, que actualmente realizan una importante labor social, acercando a los diferentes barrios su actividad cultural, a cambio de la cesión de espacios.

#c12506: EXPOSICIÓN COLECTIVA DE PROYECTOS URBANOS. SELECCIÓN PREMIOS FAD 2018

Benito García-Legaz García, Cristina Martínez Morales,
Francisco Navarro Pardo, Pedro José Sánchez Pérez,
Carmen Tamboleo López Brea, Andrés Viedma Guiard,
Jaume Blancafort y Patricia Reus

El montaje expositivo realizado como último ejercicio del curso 2017 de Proyectos 7 de la ETSAE en el atrio del Ayuntamiento de Cartagena fue seleccionado en la categoría de Intervenciones Efímeras en los 60 PREMIOS FAD de Arquitectura e Interiorismo, 2018.

FICHA TÉCNICA

Nombre de la obra: #c12506: Exposición colectiva de proyectos urbanos

Fecha inicio de la obra: 30 de mayo de 2017

Fecha finalización de la obra: 2 de junio de 2017

Promotor / Propietario: Ayuntamiento de Cartagena

Contratista: Ayuntamiento de Cartagena

Fotógrafos: Juan Ignacio Moya, M^a del Carmen Serrano, Miriam Belchí, MuB foto y José Albadalejo

Dirección: Ayuntamiento de Cartagena, Calle San Miguel, 8,

Código postal: 30201

Población: Cartagena, Murcia

País: España

AUTORES

Estudiantes de arquitectura

Benito García-Legaz García // Cristina Martínez Morales // Francisco Navarro Pardo // Pedro José Sánchez Pérez // Carmen Tamboleo López-Brea // Andrés Viedma Guiard

Tutores

Jaume Blancafort, Patricia Reus y Ángel Alcaraz

COLABORADORES

Francisco Aparicio, Daniel Asensio, Serafín Balaguer, Miguel Ballesteros, Pablo Balsalobre, Carlos Barrero, Mike Beuth, Marina Cámara, Amanda Carrillo, Encarnita Conesa, Nerea Crespo, Marcos Culebras, Silvia de Paz, Julia Díaz, Aarón Estrada, Melania García, Ainhoa García, Juan García, Benito García-Legaz, Jesús Ángel González, Isabella González, Fanny Iris González, Marta Guillén, Natalia Guzmán, Pedro López-Graña, Alejandro Lorman, Pablo Madrid, Raquel Maestro, Álvaro Mañas, Miriam Martínez, María del Mar Martínez, Cristina Martínez, Víctor Martínez, José Miguel Martínez, Juan Ignacio Moya, Francisco Navarro, Luis Orozco, Mauricio Peniche, Daniel Pérez, Alejandro Pérez, Ángel-Jesús Pernías, María Ángeles Riquelme, Ángel Rosales, Virginia Ruiz, Clara Salinas, Tomás Sánchez, Aridane Sánchez, Álvaro Sánchez, Pedro-José Sánchez, Francisco Sandoval, María del Carmen Serrano, Carmen Tamboleo, Diego Luis Valle y Andrés Viedma (alumnos de Proyectos 7, ETSAE, UPCT) + el Ayuntamiento de Cartagena.

MEMORIA

Esta exposición muestra una selección de trabajos de diversas asignaturas de alumnos de la Escuela Técnica Superior de Arquitectura y Edificación de la UPCT, cuyo foco de reflexión se ha centrado en la ciudad de Cartagena. El diseño de la exposición responde a un ejercicio planteado en forma de concurso entre alumnos de 4º curso, en el que por equipos de estudiantes ofrecieron una propuesta de exhibición. El equipo del proyecto ganador se encargó de dirigir la producción de la exposición repartiendo tareas entre el resto de sus compañeros y coordinando el montaje, que se realizó en tres intensos días de manera colaborativa entre 60 alumnos.

A la hora de afrontar el diseño de este proyecto de arquitectura efímera se buscó invadir verticalmente el espacio del patio, llenando de vida y color un edificio institucional, generando un reclamo de atención a los ciudadanos y trabajadores que acceden al edificio para realizar sus gestiones. Asimismo, se buscaba mantener el espacio expositivo en planta baja y que el recorrido necesario para ver los proyectos expuestos fuese el menor posible, de manera que resultase accesible y rápido a los transeúntes.

En la página siguiente:
Panel presentado en la convocatoria
de los PREMIOS FAD 2018

#c12506

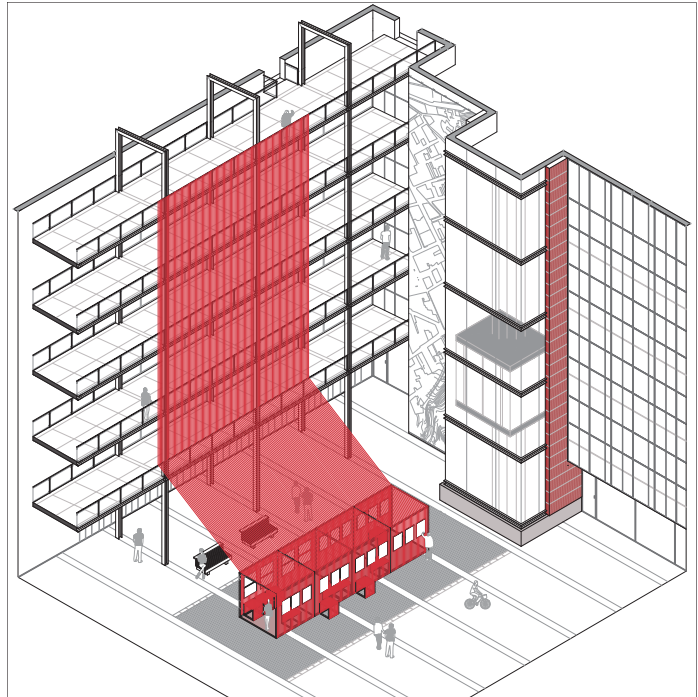
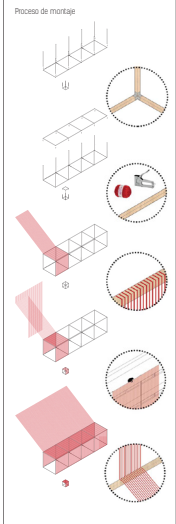
Exposición colectiva de proyectos urbanos

Lugar: patio interior del Edificio de San Miguel, Ayuntamiento de Cartagena.
Autores: Benito García-López García, Cristina Martínez Morales, Francisco Navarro Pardo, Pedro José Sánchez Pérez, Carmen Sarmiento López-Brea y Andrés Viedma Guadán.
Tutores: Prof. Patricia Rico y Jaume Blascóbal.
Promotor: Ayuntamiento de Cartagena - «C12506».
Montaje: alumnos de la asignatura «Proyectos 7» - Ayuntamiento de Cartagena.
Fecha: de mayo a diciembre de 2017.

Esta exposición muestra una selección de trabajos de diversas asignaturas de alumnos de la Escuela Técnica Superior de Arquitectura y Edificación de la UPCT, cuyo fin es reflexionar en la ciudad de Cartagena. El diseño de la exposición responde a un ejercicio planteado en forma de concurso entre alumnos de 4º curso, en el que los equipos de estudiantes ofrecieron una propuesta de exhibición. El equipo del proyecto ganador se encargó de dirigir la producción de la exposición repartiendo tareas entre el resto de sus compañeros y coordinando el montaje, que se realizó en tres intervalos de dos de manera colaborativa entre 60 alumnos.



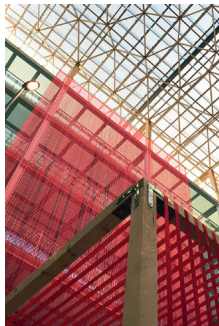
El edificio de San Miguel en el casco histórico de Cartagena



A la hora de afrontar el diseño de este proyecto de arquitectura off-line se buscó desde verticalmente el espacio del patio, tomando de vida y color un edificio institucional, generando un espacio de tránsito a los ciudadanos y trabajadores que acceden al edificio para realizar sus gestiones. Asimismo, se buscaba mantener el espacio existente en planta baja y que el recorrido necesario para ver los proyectos expuestos fuese el menor posible, de manera que resultase sencillo y rápido a los transeúntes.

En cuanto a la elección del color frente al predominio del metal y gris, el pavimento vegetal del ascensor remarca el único color cálido del espacio el rojo #c12506. Este llena de energía y vibración el edificio institucional, de igual manera que los nuevos reflejos y propuestas de los jóvenes estudiantes de Arquitectura.

El sistema constructivo seleccionado debido a su económico, fácil de armar por montadores no especializados y que permitiera dividir el proceso en fases encadenadas, de manera que los 60 alumnos participantes en el proceso de montaje pudieran ser divididos en equipos especializados con tareas diferenciadas y secuencias industriales de montaje, colocación de las críticas, mesas para las maquetas, impresión y preparación de los paneles, simplificación de la coordinación y homogeneización de los turnos de trabajo. Como detalle importante pero muy satisfactorio, las corrientes de viento del recinto hacen vibrar la cascada de critas generando un curioso efecto visual y estando de un nuevo dinamismo al patio.



En cuanto a la elección del color, frente al predominio del metal y cristal, el paramento vertical del ascensor remarcaba el único color cálido del espacio: el rojo #c12506. Este llena de energía y vibración el edificio institucional, de igual manera que las nuevas reflexiones y propuestas de los jóvenes estudiantes de Arquitectura.

El sistema constructivo seleccionado debía ser económico, fácil de armar por montadores no especializados y que permitiese dividir el proceso en fases encadenadas, de manera que los 60 alumnos participantes en el proceso de montaje pudieran ser divididos en equipos especializados con tareas diferenciadas y secuenciales (estructura de madera, colocación de las cintas, mesas para las maquetas, impresión y preparación de los paneles...), simplificando así la coordinación y temporalización de los turnos de trabajo. Como detalle imprevisto pero muy satisfactorio, las corrientes de viento del recinto hacían vibrar la cascada de cintas generando un curioso efecto visual y dotando de un nuevo dinamismo al patio.

INVASIÓN ESPACIAL

María del Mar Martínez

INVASIÓN ESPACIAL

Descripción:

Un grupo de estudiantes,
bajo la tutorización de sus profesores Patricia y Jaume,
distorsionan la atmósfera en un gran patio de luces
presente en el Ayuntamiento de Cartagena.

Personajes:

Estudiantes de la asignatura de Proyectos VII - 2017.

¡Luces, miradas y un telón rojo!

Primer Acto – Preoperatorio:

N: Días soleados calmaban la seriedad de un espacio de paso
en tonos rojizos y grisáceos.

Y en la intermitencia de su silencio,
voces casi murmuradas cruzaban a diario;
al paso de lo habitual y lejos de la improvisación;
aquella gran caja translúcida.

En ella, avizoradas por la luz natural que caía cenitalmente,
convergían miradas desde todas las direcciones.

Segundo Acto – Invasión del espacio:

N: Tiempo para la coexistencia:
donde lo rutinario se entrelaza con lo espontáneo
y el paso firme de siempre se deja cautivar por aquellos que,
a paso dubitativo,
improvisan en el espacio y el tiempo.
Tiempo de guiones olvidados:
donde lo preestablecido previamente
se reinterpreta de acuerdo a los imprevistos.

La bidimensionalidad digital se pierde
y aparece la escena espacial y real.
El proceso constructivo avanza,
pero también retrocede
para poder volver a avanzar:
Lazos rojos demasiado tensos
o listones de madera que no soportan tanta tensión
-digitalmente, hilar no parecía tan complicado-.
Coordinación cuando la construcción avanza
y cuando el montaje retrocede para poder seguir avanzando.
Coordinación, también, en el plano vertical.

- ¡Escaleras! ¡escaleras! ¡Necesitamos más escaleras!
(aclamaban voces algo inquietas)

N: Ascender en el vacío
acentuaba un cambio de percepción del mismo:
las distancias se intensificaban
y la firmeza de la planta baja
se disipaba a medida que ascendías por
los diferentes niveles de la caja
(tanto provisionales como permanentes).
La pérdida de estabilidad
quedaba recompensada
por la cantidad de luz natural que ganabas
a medida que avanzabas verticalmente.
Asimismo, siguiendo en el eje vertical,
el espacio parecía comprimirse cuando ascendías
y expandirse cuando descendías.
Y, como telón de fondo,
una sucesión de hilos rojos se alzaba
dejándose ver, incluso,
en el reflejo de los planos
que acotaban aquella caja de cristal.

Tercer Acto – Posoperatorio:

N: El nuevo esqueleto vertebrador,
mimetizándose con el espacio que la acoge
y acentuando la verticalidad del mismo,
era capaz de alterar la cinética existente en la caja
y provocar nuevos recorridos dinamizantes.
Que, a su vez, servían de apoyo y guía
para entender la propia obra/exposición.

SPATIAL INVASION

Description:

A group of students,
under guardianship of their teachers Patricia y Jaume,
distort the atmosphere in a big patio
located in the City Hall of Cartagena.

Characters:

Students of the subject Projects VII – 2017.

Lights, looks and a red curtain!

First Act – pre-operative:

N: The sunny days chilled out the seriousness of a place of passage
in reddish and greyish shades.
And sporadically breaking the silence,
barely whispered voices circulated every day;
with an usual pace, and far from improvisation;
that big translucent box.
There, emphasized by the falling natural light,
glances from everywhere converged.

Second Act – Space invasion:

N: Time for coexistence:
where the routine meets spontaneity
and the dubious pace
of those who improvise in space and time,
fascinates the ones with a steady walk.
Every old script is forgotten now:
what was previously established
is currently reinterpreted according the unexpected.

What is digital and two-dimensional gets lost
and the real and spatial stage comes up.
The constructive process moves forward,
but it also moves backwards
in order to move forward again.
Extremely tense red ribbons

or wood strips that can't bear that much tension
-digitally, spinning did not seem so difficult-.
Coordination when the construction progresses
and when the assembly goes backwards in order to progress again.
Coordination, also in vertical angle.

Ladders! Ladders! We need more ladders!
(troubled voices shouted)

N: Ascending in the emptiness
emphasized a change in its perception:
distances intensified,
and the strenght of the ground floor
vanished as you climbed up
the different levels of the box
(either provisional or permanent).
The loss of stability
got compensated
by the amount of light you gained
as you moved vertically.
Also, still related to the vertical axis,
the space seemed to squeeze as you climbed.
And, like the back curtain,
a series of red threads rised
letting themselves be seen, even
in the reflection of the walls
enclosing that cristal box.

Third Act – Post-operative:

N: The new supportive skeleton,
camouflaged in the space
and accentuating its verticality,
was capable of alter the existing kinetic in the box
and cause new dynamic routes.
Routes that were also used as back up and guide
to understand the the work/exhibition itslef.

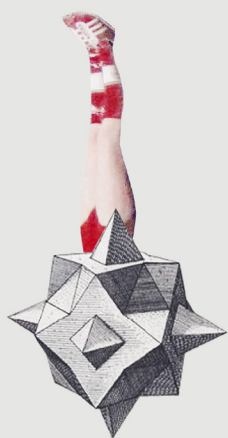


Ilustración página anterior:

@catarsis.catalina
art.catarsis@gmail.com

